دكتور أحمد حمدى محمد

اقرأ

المدرسة الشاملة



دكتور أحمد حمدي محمود

لمدرسة لشاملة

. تصميم الغلاف : صلاح العنانى

الناشر : دار المعارف - ١١١٩ كورنيش النيل - القاهرة ج . م . ع .

تقـــديم

يطيب لى أن أقدم لكتاب يضم لونا من ألوان التعليم الحديث ، الذى هو نتاج الفكر التربوى ، ولقد تبلورت صورة المدرسة بين ثنايا هذا الفكر إلى تلك الصورة الشاملة المتكاملة بعد أن تبين عجز الصورة السائدة للمدرسة الثانوية التقليدية فى إعداد الشباب للحياة فى مجتمعنا المعاصر.

ولقد تعرض التعليم الثانوى خلال القرن العشرين إلى ضغوط متباينة ، أحدثتها الانفجارات السكانية وبالتالى النمو المتزايد فى إعداد الناشئة من أصحاب القدرات والمستويات المتباينة ، الذين ينبغى أن تكفل لهم الدولة أماكن فى المرحلة الثانوية من ناحية ، فضلاً عن نوع التعليم الذى ينبغى أن تقدمه لهم من ناحية أخرى بحيث يساير التقدم العلمى والتكنولوجى وما يصحبه من تحول اجتماعى واقتصادى كبيرين .

لذا كان إنشاء نظام تعليمى تمزج فيه الثقافة العلمية العامة والأكاديمية بالدراسات التقنية والتطبيقية العلمية المرتبطة بالحياة وشئونها ، أمراً ضروريا فى عصرنا هذا ، عبرت عنه الصور المختلفة لهذا النظام سواء فى الشرق أو فى الغرب ، فلقد ظهر فى الدول الاشتراكية ما يعرف بالتعليم البوليتكنيكى ، كما ظهر فى الولايات المتحدة وبريطانيا والسويد ما يعرف بالمدارس الشاملة .

ولقد طاف هذا الكتاب بالآراء والأفكار التربوية التى لازمت نظم التعليم فى مختلف بلاد العالم وعلى فترات من الزمن ، حتى كانت صورة التعليم الشامل الذى ننشد فيه الآن الوسيلة المناسبة لإعداد أبنائنا لمواجهة الحياة المتطورة السريعة التغير ، بغية تحقيق أهداف نستطيع أن نستخلصها على النحو التالى :

– مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث القدرات والاستعدادات ، ثم الميول والاتجاهات التى تكون قد تكشفت واتضحت فى هذه المرحلة .

– التغلب على صعوبة تحديد المستقبل المهنى التلاميذ فى مرحلة مبكرة من التعليم ، وتوفير الفرص المتكافئة لهم فى المدرسة الشاملة ليتابع كل منهم نوع التعليم الذى تؤهله له قدراته .

– إزالة الطبقية العلمية بين التلاميذ ، والفوارق المصطنعة بين التعليم الفنى من جانب والتعليم العام من جانب آخر ، الأمر الذى كان يسبب التهافت على نوع والعزوف عن الآخر .

– توفير التعليم المهنى وفرص التوظف لمن لا يرغب فى مواصلة الدراسة بعد المرحلة الثانوية لسبب من الأسباب ، ولمن لا تؤهلهم قدراتهم متابعة التعليم العالى ، أو تضطرهم الظروف للتوقف عن الدراسة .

وبناء على ذلك يكون تطوير التعليم إلى الشكل الشامل جزءا هاما من التطوير

الاقتصادى والاجتماعى والثقافى ، بل الإنسانى الاخلاقى لمجتمعنا الذى نعيشه الآن.

وإذا أردنا أن نستخلص الملامح الأساسية التى تميز التعليم الشامل عن غيره من ألوان التعليم السابقة له ، نستطيع أن نحدد له المبادئ الأساسية الآتية :

– مبدأ الشمول بمعنى أن تضم المدرسة طلاباً من مختلف القدرات والاستعدادات ومن مختلف المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، وبمعنى أيضا أن تقدم المدرسة أنواعاً من البرامج الأساسية والأنشطة التربوية تتلاءم مع هذه القدرات ومع حاجات الأفراد والمجتمع .

– مبدأ التكامل ، بحيث تكون موضوعات الدراسة متكاملة مع أنواع النشاط التربوى من النواحى الفكرية والعلمية والفنية على المستوى الأفقى فى كل سنة دراسية ، وعلى المستوى الرأسى طوال سنى الدراسة الثانوية ، كذلك يكون التكامل فى أن تهدف الدراسة إلى تمكين التلاميذ من تطوير شخصياتهم من النواحى الجسمية والروحية والفكرية ، وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم السليمة.

– مبدأ التفاعل مع المجتمع والتأثير فيه لإصلاحه وتجديده وتحقيق التقدم المطرد ، فيتأثر التلاميذ بخير ما فى المجتمع من قيم وفضائل وتطلعات ، كما يتمكنون من المساهمة فى الخدمات الاجتماعية ، والنهوض بمتطلبات المواطنة ، وإبراز خصائص ومقومات الوطن ، وإحياء قيمه ومعتقداته السامية .

– مبدأ تنظيم المجتمع المدرسى للمدرسة الشاملة ، وتنظيم البرامج التربوية والمناشط ، بما يكفى الحياة الاجتماعية السليمة فى المدرسة ، ويجعلها مجتمعا يسوده التعاون والتضامن ، ويزخر بالنشاط والحياة .

ولعل القارئ أن يستمتع بما عرضه المؤلف من خواطر وفلسفات أدت بمفكرى

العالم شرقه وغربه إلى تحديث التعليم وما أدى بنا فى مصر إلى تجريب العديد من الصور الحديثة للتعليم لنتتق ما يلائم طبيعة مجتمعنا الأصيل وحضارتنا العريضة العريقة عبر القرون .

والله ولى التوفيق ،

دكتور مصطفى كمال حلمى

١ – أصل تعليمنا التقليدى

الظاهرة المميزة لتاريخ التعليم حتى منتصف القرن العشرين إنما هى : إما وجود نظام تعليمى واحد لقلة من الأفراد ، أو وجود نظامين : أحدهما للقلة والآخر للسواد الأعظم . وكما هى عادة مراجع التاريخ فإنها تبدأ عند كلامها عن تاريخ التعليم من مصر أيضا : فقد روت المصادر أنها عرفت التعليم النظامى إبان حكم المملكة القديمة (٢٩٨٠ ق . م – ١٤٧٥ ق . م) . فكانت هناك مدارس ملحقة بالقصور تعلم أبناء العائلة المالكة والطبقة الثرية فن الكتابة والسلوكيات والفلسفة العملية وآداب اللباقة الاجتماعية والرياضة البدنية ، وبخاصة السباحة .

وسبقت مصر العالم أيضاً فى معرفة معاهد القيادة الإدارية ، وكان يلتحق بها المميزون من أبناء الطبقة الوسطى . وقد أشاد الفيلسوف اليونانى أفلاطون فى مؤلفاته الأخيرة بالتعليم فى مصر . وهذا يثبت صحة ما قيل عن زيارته لها ، وأعجب

بدراسة المصريين للرياضيات إلى درجة أنه ذم اليونانيين وقال : إنهم بالمقارنة بالمصريين يبدون أقرب إلى الحلاليف !

ولم تختلف الحال فى الصين ، ولو أننا غير متيقنين من تاريخها قبل كونفوشيوس . وقيل : إن نظام التعليم الصينى الذى استمر حتى القرن التاسع عشر ، قد تركزت مهمته على إعداد موظفين للدولة ، وعلى غاية أخلاقية ترمى إلى تدعيم الخير فى النفس البشرية : فقد تصور حكماء الصين وجود صراع بين «شن» Shen وكوى Kwei ، وبين الجوهر الربانى «يانج» وجوهر الأرض ين Yin . ويرمى التعليم إلى مناصرة الجوهر الربانى حتى ينتصر على الأرواح الشريرة المنبعثة من «الكوى» .

وتتمثل الأرواح الخيرة فى رعايتها للنظام والجمال والاتساق والسمو بالذات ، وقد نجح نظام الصين أمداً طويلاً ، وحكمت البلادَ طبقة تعرف «بالليتراتى» .

ومن الشخصيات البارزة التى تتحدث عنها مراجع التعليم فى الصين «هونج شانج» الذى كان يحفظ التراث كله عن ظهر قلب ، وبخاصة مأثورة كونفوشيوس عن الربيع والخريف ، ونظر إلى باقى موضوعات المعرفة كالجبر والفلك كمجرد وسائل لبلوغ الشاعرية .

ولعل هذه الصورة لا تختلف كثيرا وصورة و«الجنتلمان» التى شاعت حديثاً : فالجنتلمان الصينى أيضاً يحفظ قدراً كبيراً من النوادر والنكات والطرائف ، ويكثر من الاستشهاد بالكلاسيكيات ، ويتجنب فى أحاديثه أى خوض فى المسائل السياسية .

ولكن كيف اعتبرت هذه الخصائص إعدادا للقيادة السياسية والإدارية فى بلد متسع الأطراف كالصين ؟ «هنا يتقدم عالم الاجتماع ماكس ڤيبر بتفسير طريف :

فالصينيون يعتبرون الشعر والحكمة قمة المعرفة ، ومن يملكها يثبت أنه يملك «الخارزما» : أى الحالة السحرية التى تدل على التميز وتبهر الآخرين . ويبرهن المثقف عن تمتعه «بالخاريزما» باتباع أساليب شتى كالتأنق فى تحرير رسائله وقراراته . وهذا دليل على صفاء ذهنه وروحه وقهره للأرواح الشريرة فى الطبيعة والبشر .

والهند أيضا – كان التعليم فيها من حق نخبة من الكهان والمنتمين إلى العشائر العليا ، ولاحق للمنبوذين فى التعليم على الإطلاق . أما أبناء الأعيان والتجار فيحق لهم الالتحاق بمدارس القرى التى تعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية البسيطة التى تساعد على التعرف على النقود والموازين .

والتعليم عند العبرانيين يرمى إلى الناحية العملية والتدريب على ممارسة الشعائر والطقوس وتفسير الكتب المقدسة فى المعابد .

وتستحق اليونان دائما كثيراً من الكلام – وكان التعليم موضوعا أساسياً فى فلسفاتهم و«جمهورية أفلاطون» كتاب تربوياً أكثر منه سياسياً . ويعبر أفلاطون أحياناً عن روح عصره ، وفى أحيان أخرى سبق زمانه وربما عصرنا أيضا : فهو قد ردد الأفكار التى عاصرته عندما وضع نظاماً لتعليم الحراس (أو القادة بلغتنا) ونظاماً آخر لتعليم عامة الناس ، يتضمن تدريباً مهنياً على مختلف الحرف . وهذا أساس الاختلاف المعاصر بين «التعلم» و«التدريب» : فالتعليم يعنى المعرفة الحق Knowing that والإحاطة بالمبادئ الكلية . أما «التدريب» فيتناول مسائل عابرة كاكتساب المهارات والممارسة العملية ، أى Knowing how

والمعرفة الأولى لا تحتاج إلى أى مجهود بدنى ، وغير مرتبطة بالحذق اليدوى ؛ لأنها ذهنية صرفة تخص العلم بالمبادئ وفهم الطبيعة البشرية ، والتفرقة بين الخير

والشر ، وإدراك القيم التى تتسامى على الظنون والمهارات اليدوية ؛ لأنها تخص من يؤهلون لوظائف الحكم والوظائف القيادية التى تحتاج إلى عقل صرف ، أما المعرفة (الثانية) ، فتابعة للأولى تبعية الأطراف للعقل نفسها .

والموضوع المشترك فى نظامى التعليم هو غرس فضائل المواطن فى نفوس الناس ، وتعليمهم العادات التى تحثهم على اتباع القانون فى كل أفعالهم ، ومصر فى نظر أفلاطون هى المثل الأعلى للتعليم : فقد أدرك القادة المصريون أثر الموسيقى والتربية البدنية فى تقويم السلوك ، وأثر الرياضيات فى خلق عقول نيرة .

ومن دلائل اهتمام أفلاطون بالتعليم أنه ذكر تفاصيل كثيرة عنه وعن ضروراته ؛ حتى إنه حدد سن وزير التعليم ، فقال : إنه يجب أن يناهز الخمسين ويكون متزوجاً وله أبناء ، ويختار من طبقة الحراس ، وتعد وظيفته أرفع وظائف الدولة ؛ فهى معادلة لما نسميه الآن رئيس الوزراء [1]

ولعل إسرائيل قد عمدت إلى تطبيق نظرية أفلاطون فى محاورة «القوانين» عندما عينت جولدا مائير – وهى ناظرة سابقة – رئيسة للوزراء ، حتى تثبت أهميتها ورسوخ قدمها فى عالم الحضارة .

ومن الأفكار النيرة التى سبق فيها أفلاطون عصره فكرة إنشاء مدرسة للمعلمين لتوحيد الموضوعات الدراسية ، ووضع منهج دراسى يشعر مريد العلم بوحدة المعرفة . ودعا أفلاطون إلى التعليم الإجبارى ؛ لأن الأطفال يتبعون الدولة أكثر من تبعيتهم لأمهاتهم وآبائهم . ومن أفكاره الثورية أنه نادى بتعليم الفتاة المنهج الذى

---

(١) Greek Political Theory (ص ٤٣٣ – ٣٥ – ٣٦) تأليف إرنست باركر.

(٢) أنشئت أول دار للمعلمين فى إنجلترا فى منتصف القرن الماضى .

يدرس هو نفسه للفتى ، ولكنه لم يناد بالتعليم المشترك .

وأدرك أفلاطون ضرورة عناية الدولة بما نسميه الآن المرحلة الثانوية ، أى لا ينتهى التعليم بمجرد الإلمام بمبادئ القراءة والكتابة . فهو يرى التلميذ « حيواناً » صعب الترويض نفسه مملوءة بالعكارة والشوائب ، ومحاجة إلى لجام وتوجيه دائم لسلوكه . ولا يعترض أفلاطون على اللجوء إلى الشدة فى تقويم المراهقين . فلا بأس فى نظره من تهذيبهم ، كما يهذب العبيد . ولابد أن تبدأ الدراسة كل صباح من شروق الشمس ؛ لأن الحياة قصيرة ، والتعليم الوافى يحتاج إلى زمن طويل .

هذا الكلام قاله أفلاطون عن عصر سعيد لم يعرف فى منهج الدراسة الثانوية غير موضوعات ثلاثة هى الأدب والموسيقى وأوليات الحساب .

ومن رأيه أيضاً ضرورة اكتمال تدريس كل موضوع قبل الانتقال إلى الموضوع التالى : فالأدب يدرس من سن العاشرة حتى الثالثة عشرة والموسيقى من سن الثالثة عشرة حتى السادسة عشرة . ولم يذكر متى يبدأ تدريس أوليات الحساب ، ولكنه ذكر أنها تنتهى فى الوقت الذى ينتهى فيه نفسه تعليم الموسيقى .

ونصح أفلاطون باختيار أشعار مناسبة لا تفسد السلوك ، وتهذب الروح . والرياضيات لها القدح المعلى عنده فهو يطالب بمعرفة هندسية تتجاوز الجوانب العملية . وانتقد اليونانيين ؛ لأنهم ظنوا أن الأبعاد الثلاثة تقبل القياس دائماً لخلو ذهنهم من مشكلة الأعداد اللامتناهية . وبعد سن السادسة عشرة تتوقف دراسة الأدب والموسيقى ، ويلتحق الطالب « بالجمنازيوم » ويبقى فيها سنتين يحصل بعدهما على لقب المواطن : أى عندما ينتهى من كل مراحل التعليم فى سن الثامنة عشرة ، ويسمى مواطناً كاملاً عندما يبلغ العشرين من عمره .

والرومان شعب عملى قليل العناية بالفكر النظرى ؛ ومن ثم عنوا بالناحية

السلوكية ، وبعد إنشاء مدينة روما (٧٥٣ ق . م) وخلال القرون الخمسة الأولى ، وقبل التأثر باليونان – كانت الأسرة المسئول الأول عن التعليم : فهى التى تعد أبناءها لكى يصبحوا مواطنين رومانيين ، يحفظون عن ظهر قلب القوانين الرومانية الاثنى عشر ، ويسترشدون بها فى سلوكياتهم. وقرابة نهاية هذه الحقبة – ظهرت بضع مدارس ابتدائية خاصة لتعليم أوليات القراءة والكتابة والحساب .

ولما اتسعت الإمبراطورية الرومانية أنشئت جملة مدارس كانت تعنى بالأدب واليونانيات بخاصة ، ولذا ترجمت الأوديسا إلى اللاتينية ، ونزح المدرسون اليونانيون إلى روما وأنشئوا مدارس للنحو وللخطابة ، واعتاد الرومان إرسال أبنائهم إلى اليونان لإكمال الدراسة .

وبعد إنشاء الإمبراطورية فى بداية القرن الأول ق . م انقسم التعليم إلى مرحلتين : مرحلة ابتدائية تعقبهامرحلة المدرسة الأجرومية التى انقسمت إلى نوعين : مدارس لاتينية وأخرى يونانية انتشرت فى سائر أنحاء الإمبراطورية ، وتضمن منهجها إلى جانب قواعد اللغة اللاتينية تاريخ الرومان وعلمهم وأدبهم ، والرياضيات وعلم الجدل (الديالكتيك)

وبعد الانتهاء من هذه الدراسة فى سن الخامسة عشرة يلتحق الصبى الرومانى بمدرسة البلاغة (الريتوريقا) ، ويعد نفسه للحياة العامة ، ويعلم فيها الخطابة والموسيقى والحساب والهندسة والفلك والفلسفة . وغاية هذه المدرسة إخراج الخطيب المفوه الذى يعتمد على بلاغته وقدرته على الخطابة فى النهوض بالوظائف القيادية .

وترك لنا المفكر الإيطالى كونتليان فى كتابه De Institutione oratoria تصور الرومان للخطابة ، أول بحث واف عن التعليم . وقامت المكتبات العامة بدور

تعليمى كبير فى عهد الرومان ، وكانوا يجمعون الكتب فى أثناء غزواتهم . وفى هذه المكتبات كانت تدرس اللاتينية واليونانية والفلسفة والقانون والطب وفن العمارة والرياضيات .

وبعد أن انهارت روما تدهور نظامها التعليمى ، وأصيب بالجمود ، وانتقل الاهتمام بالتعليم إلى المسيحية التى انتشرت إبان القرنين الرابع والخامس . واضطلع آباء الكنيسة بمهمة نشر المسيحية فى البلدان الوثنية ، وفلسفوا العقيدة ، وشرحوا جوانبها العملية لعامة الناس . وتحولت المدارس الرومانية إلى مدارس مختلفة : بعضها تولى الرد على هجوم الفلسفة اليونانية ، وبعضها – ويدعى Catechumental أو Catechetical – يعلم المؤمنين العقيدة . وهذه المدارس هى أصل المدارس البطريريكية ومدارس الفاتيكان فيما بعد التى تعلم فيها القسس فى القرون الوسطى وما تلاها من عهود

ولم يكتف أهل العلم من رجال الكنيسة بتعليم شروح الكتب المقدسة ، ولكنهم تعمقوا فى معظم العلوم وقسموها إلى ما يدعى بالفنون الحرة السبعة وتنقسم إلى قسم ثلاثى Trivium (النحو والخطابة والجدل) وقسم رباعىQuadrium يشمل الحساب والهندسة والموسيقى والفلك . والقسم الأول هو نواة ما نسميه حاليا بالشعبة الأدبية ، والقسم الآخر هو أصل الشعب العلمية فى نظامنا التعليمى .

ولما جاء القرن الحادى عشر ، وانتهت عزلة القرون الوسطى ، وتأثرت المسيحية بجملة حضارات أخرى وظهرت الحركة المدرسية (الأسكولائية) التى حاولت التوفيق بين الإيمان والعقل – أثمرت هذه الحركة جملة جامعات ومدارس كانت تعتمد على اللغة اللاتينية ، وتنوعت مدارس اللغة اللاتينية ، فلم تعد مقصورة – كما كانت الحال فى بداية المسيحية – على تعليم النشء أسرار العبادة ، ولكنها جمعت

بين المواد الدينية والعلمانية ، واشترك فى إنشائها النقابات والجمعيات الدينية والخيرية . واتخذت الدراسات اللاتينية الصدارة على الدراسات اللاهوتية ، فأصبحت مشابهة فى رسالتها لرسالة مدارسنا الثانوية حالياً ، ولما انتهى النظام الإقطاعى تحولت هى والجامعات إلى تعليم نظامى تعلم فيه حكام أوربا وأتباعهم زهاء ثلاثة قرون .

وفى مقابل هذه المدارس التى تحولت من مهمة إعداد رجال الدين إلى مهمة إعداد الحكام — حدث تحول كبير بين القرنين الثانى عشر والسادس عشر نتيجة لازدهار التجارة ، واتساع أسواقها ، وظهور المدن الجديدة وفئات جديدة من الحرفيين والتجار ، وانعكس هذا التغيير فى ظهور نظام تعليمى جديد بعيد الاختلاف عن الأنظمة السابقة ، إذ كان أبناء هذه الفئات لا يهتمون باللاتينية وآدابها ، وكل ما يعنيهم هو معرفة مبادئ القراءة والكتابة والحساب ؛ ومن ثم ظهرت مدارس مستحدثة لتعليم هذه المواد باللغة الدارجة . وهذا هو أصل النوع الآخر من المدارس التى تعلم فيها الدهماء أو الفقراء .

وقبل إنشاء المدن وانتعاش التجارة — كان التدريب العملى على مختلف الحرف فى الزراعة والتجارة والصناعة يتم فى المنزل أو المتجر أو الورشة ، فلما أنشئت المدن ظهرت نقابات لأصحاب مختلف الحرف قامت بتنظيم تدريب خاص لإعداد الحرفيين .

هذا عن « روما » ولكننا نسينا الدور الكبير الذى قام به الإسلام ، ولعله فى جملة نواح كان أكثر تقدماً وعلماً ؛ إذ كان باب التعلم مفتوحاً أمام المسلمين لكل من شاء ، متى استطاع أهله أن ينفقوا عليه ، أو استطاع هو أن يجد ما يقتات به ، ولذا نبغ كثير من الأدباء والعلماء من طبقات فقيرة كأبى العتاهية ، وكان خزافاً ؛ كما

كان أبو تمام يسقى الناس بالجرة فى جامع عمرو بن العاص بمصر ، وكان أبو يوسف القاضى فى صباه قصاراً ، وكان يهرب من القصار ويذهب إلى حلقة أبى حنيفة .

ومناهج التعليم مختلفة باختلاف الغرض الذى يرمى إليه المتعلم : فمنهج من أعد ليكون كاتباً غير منهج من أراد أن يكون محدثاً ، وكلاهما غير من أراد أن يكون طبيباً أو فيلسوفا .

ويروى فى تراجم العلماء أنهم ذهبوا أولاً إلى الكتاتيب ثم إلى حلقات للدروس ، فمنهم : من تعلم الشعر ، ومنهم من أخذ الحديث وتفسير القرآن ، ومنهم من درس علم الكلام ، وكثير منهم كان يجمع بين هذه الأشياء ، فيلازم شيخه حتى يأخذ علمه ، ثم يتحول إلى حلقة أخرى ، وهكذا كانت المناهج مختلفة متشعبة متروكة لاختيار الطالب ورأى المعلم ، وهذا الاتجاه هو الاتجاه الحديث نفسه - كما سنرى .

وقصارى القول إن التعليم فى الإسلام لم يعرف نظام المراحل الذى نقلناه عن الغرب ، ولكنه كان يجرى فى عدة مواقع كالكتاتيب وحلقات المساجد والمكتبات والمجالس والمناظرات ، بالإضافة إلى المعلم الخاص . واشتهر العرب بتنورهم وابتعادهم عن التعصب : فقد حافظوا على التراث اليونانى ، وترجموا ما جاوب احتياجاتهم ، وعلموا الغرب بعد ذلك الكثير من مبتكراتهم فى دراسات الجغرافيا والجبر والحساب والطب والجراحة والصيدلة وعلم وظائف الأعضاء !

وثمرة التفاعل الخصب بين الحضارتين العربية والغربية هو ما يسمى عند الأوربيين بعصر النهضة (الرينسانس) . وخلال هذا العصر الهام تغيرت مُثل حضارية كثيرة ، واتخذت العلوم والفنون والآداب الصدارة فى مناهج التعليم بمختلف المدارس ، وتراجعت العلوم الكنائسية ، واقتصرت فى الأغلب على

مدارس الإكليروس . وعبر باولوس فيرجيريوس أحسن تعبير عن هذا الاتجاه الجديد بقوله :

« إننا نسمى الدراسات التى تناسب الأمراء دراسات حرة ، أو (ليبرالية) ، إنها الدراسات التى تساعدنا على بلوغ الفضيلة والحكمة ، وتدرب الملكات العليا للجسم والعقل : أى الملكات التى تشرف الإنسان ، ولا يسمو إليها إلا باتباع الفضيلة ! » .

هذه هى نواة « الإنسانيات » التى اكتشف حكماء عصر النهضة امتلاء التراث الكلاسيكى (اليونانى الرومانى) بها ، ومن ثم عنوا باللغتين اليونانية واللاتينية بوصفهما مفتاحين لكنوز حضارات الماضى . وتأثر التعليم بهذه النزعة الجديدة التى تسمى النزعة الإنسانية أو « الهيومانية » ، وتضمنت مناهج التعليم مختارات من اليونانيات واللاتينيات الكلاسيكية بدلا من الدراسات اللاتينية الكنائسية ، وترتب على هذا الاتجاه نشوب خلاف كبير بين السلطات الكنائسية وأهل العلم حول من يحق له الإشراف على المدارس .

وفى إيطاليا وألمانيا وإنجلترا أنشئت مدارس أرستقراطية تدرس فيها معتقدات عصر الفروسية والنزعة الهيومانية (الإنسانية) ، وسميت هذه المدارس فى ألمانيا والبلدان التيتونية بالجمنازيوم . وهو اسم يونانى عرفناه عند الكلام عن أفلاطون . ووضع أول نموذج لهذه المدرسة يوهان شتورم (١٥٠٧ – ١٥٨٩) ، وظهرت فى إنجلترا المدارس العامة Public School مثل وينشستر (١٣٥٩) وإيتون (١٤٤٠) .

ولكن رجال الكنيسة لم يقفوا مكتوفى الأيدى أمام هذا الانتصار « الوثنى » ؛ فسرعان ما ظهرت حركة الإصلاح الدينى التى اتخذت شعارها تحرر الفرد ،

والتضرع المباشر لله بدلا من الاعتماد على وساطة الكنيسة . ولما كانت الإرادة الإلهية تتكشف للإنسان فى أوضح صورها فى الكتب المقدسة فلذا أصبحت دراسة الإنجيل ضرورة للخلاص : أى لم تعد وقفاً على القساوسة الذين يدعون التفرد فى فهم الكتب المقدسة ؛ فلكلٍّ الحق فى ذلك ، والحصول على تعليم ييسر له هذه الغاية ، ومن ثم وضعت حركة الإصلاح الدينى (البروتستانتية) أساس التعليم الابتدائى بالدارجة ، واعتمدت على تقدم الطباعة ، وتدفقت الكتب والجرائد والمجلات ، وبذلك استرد رجال الدين سلطانهم على التعليم . وحدثت حركة كاثوليكية مناهضة للبروتستانتية اتبعت الوسائل نفسها وألف «لويولا» جماعة الجزويت أو «اليسوعيين» (١٥٤٠) الذين كرسوا حياتهم لنشر التعليم الثانوى ، وأسسوا مدارس ممتازة من ناحية الإدارة والإشراف وتدريب المدرسين ، وانفرد رجال الدين بالسيطرة على التعليم حتى نهاية القرن الثامن عشر.

وفى القرن التاسع عشر ، وعقب الثورة الفرنسية — نهض التعليم النظامى وتكاثر عدد المدارس وتلاميذها ، وانتشرت فى سائر البقاع ، وغدت ركناً هاماً فى حياة المجتمع ، لا يقل عن دور الدولة والكنيسة والأسرة. وتأثر التعليم بالثورات والحركات السياسية الكبرى كالنزعة القومية ، والثورة الصناعية. وأول سياسة قومية للتعليم ظهرت فى ألمانيا ، فقد اهتم ملوك بروسيا بالتعليم ، وشجعوا على إجراء تجارب فيه وتضمن الدستور Allgemeine Landrecht بنوداً خاصة بتنظيم التعليم .

وتجدد الصراع بين الكنيسة والدولة حول مهمة الإشراف على التعليم ، ولن نهتم بالخوض فى تفاصيله ، ولكنا نكتفى بالقول بأن أهم آثاره هو تغير غاية التعليم : فبعد أن كانت غايته عند الكنيسة مساعدة الفرد على الخلاص والتكفير

عن الخطيئة – أصبحت الغاية المصلحة القومية ، واختلفت من بلد لآخر الآراء حول : ما المواطن الصالح ولكنها اتفقت فى الأغلب على التركيز على جانب الولاء عند الفرد ، وتقوية شعوره الوطنى . وتنافست الحكومات والهيئات والأحزاب فى نشر التعليم باسم الديمقراطية لكسب أصوات الناخبين . وقيل فى تبرير ذلك : إن المواطن الصالح يجب أن يلم بالقراءة والكتابة ، ويعى المسائل العامة قبل أن يعطى حق الانتخاب ، ولن يتحقق هذا إلا عن طريق التعليم . وسمح بفتح المدارس الخاصة ، وظهرت قوانين للتعليم الإلزامى من سن ٧ إلى سن ١٣ . وراجت أيضا النظريات الداعية إلى تكافؤ الفرص . ولكن من الناحية العملية لم يتمتع بالتعليم الصحيح سوى حفنة صغيرة من أبناء الطبقة المميزة ، أما الباقون فلم يحصلوا إلا على قدر هزيل من التعليم الابتدائى ، ونادراً ماصعد أحد منهم إلى المراتب العليا باستثناء الولايات المتحدة التى سنتحدث عنها فى فصل تال .

ونتقل إلى الثورة الصناعية ، وأثرها على التعليم . وغنى عن القول أن التعليم لم يعد قادراً على الاكتفاء بالخبرة الحرفية السابقة ، وأنه قد احتاج إلى نوعيات جديدة من الخبرات المركبة التى نهضت بالعلوم الأكاديمية ذاتها . وكان الزارع فى الماضى لا يحتاج حتى إلى معرفة القراءة والكتابة ، أما العامل الصناعى فيمضى حياته كلها فى التدريب على تشغيل الآلات الدائمة التطور . وأثرت الصناعة أيضاً على حياة الأسرة التى لم تعد قادرة على التفرغ لتربية أبنائها ، وأصبحت بحاجة إلى دور للحضانة . ونهض التعليم الفنى ، وانتشرت مدارسه التى تتكلف نفقات باهظة يعجز الأفراد وأصحاب المدارس الخاصة عن مكابدتها ، ومن هنا تولت الحكومات فى أغلب الدول مهمة إنشاء مدارس هذا النوع الجديد .

واستمر التمسك بأفضلية التعليم النظرى ، وإيثاره على التعليم الفنى فى أغلب

الدول الأوربية حتى الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ – ١٩٤٥) . وتدخلت الأهواء الطبقية فى هذا التفضيل .

هذه هى الملامح المشتركة فى تاريخ التعليم فى أوربا . ونلاحظ أن أهم التغيرات التى طرأت على أنظمة التعليم كانت بفعل مؤثرات خارجية كظهور أديان جديدة كالمسيحية والإسلام ، ثم ازدهار التجارة وبزوغ المدن بين القرنين الرابع عشر والسادس عشر ، والحاجة إلى زيادة الإنتاج ، وتشغيل الأدوات الصناعية والتكنولوجيا الحديثة ، والنهوض بالمهام الإدارية الواسعة التى خلقتها الثورة الصناعية ، واكتشاف أسواق جديدة للتجارة الخارجية . ولما كانت الحركات القومية قد خلقت فروقاً بين الأنظمة التعليمية المختلفة فلذا ينبغى أن تتضمن هذه الخلاصة التاريخية، نبذة مختصرة عن حال التعليم فى البلدين الأوربيين الرئيسين اللذين تأثرنا بهما (فرنسا وإنجلترا) وكذلك ألمانيا باعتبارها ممثلة لذروة التعليم التقليدى .

ونبدأ بفرنسا : فهى أول دولة تأثرت الحياة المصرية بنظمها التعليمية عندما اتجه محمد على إلى «أوربة» ، وكعادتها ، رحبت فرنسا على الفور بكل مايختص ، بنشر الثقافة الفرنسية . ومن حسن حظ محمد على أن فرنسا كانت مازالت متأثرة بعهد نابليون الذى تجاوب هو وغايات محمد على . ولربما كانت فرنسا أكثر بلدان العالم عشقا للحضارة وفن الحياة. وهناك نوادر كثيرة تروى عن ارتفاع المستوى الثقافى للأفراد فيقال : إن مليونيراً أمريكيا بهت عندما استمع إلى طاهيه الفرنسى يتحدث بطلاقة عن الشاعر بول ڤيرلن .

وبدأ التاريخ الحديث لفرنسا بثورتها الشهيرة التى أثرت بطبيعة الحال على التعليم ، وجعلته قوميا ، بدلاً من خضوعه لسيطرة اليسوعيين . وفى سنة ١٧٩٦ ،

نشر الوزير الفرنسى تاليران وثيقة لتنظيم التعليم قال فيها :

إن غاية الدولة هى زيادة رفاهية الشعب عن طريق تنويرهم . وقبل ذلك قال الفيلسوف كوندورسيه من عهد التنوير بالقرن الثامن عشر العبارة التى نقلتها أغلب دساتير العالم عن دور التعليم فى خلق تكافؤ الفرص حتى يستفاد من طاقة البشر إلى أقصى حد .

وعندما تحمس الفرنسيون لتكافؤ الفرص ، ورأوا ضرورة تعميم التعليم لم يخطر ببالهم أن يكون التعليم إلزامياً لأكثر من المرحلة الابتدائية . واهتم نابليون وأنشأ ديواناً للإشراف عليه ، ولكنه فى الحقيقة جعل التعليم وسيلة لتحقيق طموحه الحربى : فكان كل تخطيط تربوى يرمى إلى خلق الصناعات والكفايات التى تخدم غاياته العسكرية ، التعليم ديمقراطى بالاسم ؛ إذ كان التعليم الابتدائى وحده مفتوحاً لجميع الطبقات .

أما التعليم الثانوى والجامعى فمن حق الأثرياء وميسورى الحال وحدهم الذين يستطيعون الالتحاق إما بالمدارس اليسوعية أو الدومنيكية الممتازة ، أو يلتحقون بمدارس الليسيه التى تعد استمراراً للمدارس اللاتينية التى سبق أن تحدثنا عنها . وأول ليسيه أنشئت سنة ١٧٨٦ ، فى عصر التنوير . وكانت فى صورة جامعة صغيرة ، وألقى فيها مشاهير فلاسفة فرنسا محاضراتهم : فقام مارمونتيل بإلقاء محاضرات فى التاريخ ، وألقى كوندورسيه محاضرات فى الرياضة والفلسفة والكيمياء وعلم وظائف الأعضاء والتاريخ الطبيعى ، ونشرت هذه المحاضرات تحت عنوان «ليسيه» . وكانت الليسيه فى عهد نابليون تدار بأسلوب شبه عسكرى ، ونجح

---

(١) الليسيه فى الأصل اسم جبل فى أركاديا باليونان ، وأيضاً اسم منتزه فى أثينا على شاطئ أحد الأنهار . اعتاد أرسطو إلقاء محاضراته فيه .

نابليون فى تحويل الكثير من مدارس اليسوعيين إلى مدارس ليسية . أما المدارس الثانوية التى تديرها السلطات المحلية ، أو ربما تحصل على إعانة من الدولة – فتسمى كوليج ، وتحول بعضها إلى ليسيهات بعد الثورة .

واستمر فترة طويلة الخلاف بين السلطات الحاكمة والهيئات الدينية حول تبعية المدارس الثانوية ، وانتهى الأمر بأن أصبحت المدارس اليسوعية دينية فى المظهر الخارجى فقط ، ولكنها من الناحية الواقعية والفعلية تتبع المناهج العلمية المقررة نفسها بالليسيه . وغاية التعليم فى فرنسا ليست عملية أو اقتصادية ؛ فهى ترمى إلى خلق الـ honn te homme ، المثقف ثقافة أدبية واسعة ، أى تخلق محدثين ظرفاء يملئون الصالونات بهجة وظرفا ، ولم يخطر على بال فلاسفة التعليم الفرنسيين دور التعليم فى زيادة الدخل القومى أو النهوض بالصناعة . واعتبر نظام التعليم مسئولاً عن كارثة ١٩٤٠ عندما انهارت فرنسا فى أيام قليلة .

وبعد أن انتهت الحرب حاولت الجمهورية الرابعة تنفيذ وعود الجمهورية الثالثة : أى إقامة نظام حديث يناسب القرن العشرين بدلاً من النظام التقليدى الذى تجمد بعد القرن السابع عشر ، ولم يعد مضمونه مسايراً للعصر . ولكن الحكومة واجهت مصاعب اقتصادية بسبب هبوط الفرنك وسوء حالة المشتغلين بالتعليم الذين كانوا يحصلون على رواتب متواضعة (ولعلنا نذكر المدارس المسكين فى رواية توباز لمارسيل بانيول التى نقلناها جملة مرات للعربية ، واعتقدنا أنها تمثل واقعنا تمثيلاً صحيحاً) .

والعيب الثانى هو بعبع « البكالوريا » أو « الباشو » التى تركزت على العلوم المجردة والمسائل النحوية ، ولا عجب إذا رسب فيها أديب كبير كأندريه جيد والأديبة المشهورة فرانسواز ساجان . ومن الشخصيات العظيمة التى تركت آثاراً واضحة على

التعليم فى فرنسا شخصية الوزير الكبير «دوريه» Duray الذى استغل ثقة الإمبراطور لويس نابليون عندما اختاره وزيراً أول ١٨٦٠ ، ونفذ إصلاحات هامة فى التعليم الفرنسى . وأقنعه بالعلاقة الوثيقة بين مستوى التعليم وحل المشكلات السياسية فى رسالة شهيرة قال فيها : «لما كانت فرنسا هى مركز الحضارة العالمية فلذا علينا أن نرفع المستوى الثقافى لأولئك الذين سيدافعون عن الحرية ويشرفون الدولة فى ميادين الأدب والعلم والفلسفة والتاريخ ، وبذلك تثبت أرستقراطية العقل» .

ونبه الوزير إلى ما طرأ من تغير على مستوى الشعب ، ونادى بضرورة الاهتمام بتعليم المرأة ، وقدم برنامجاً سخياً لم يسبق لوزير فرنسى التقدم به : فمنذ تولى المؤرخ «جيزو» وزارة التربية والتعليم ١٨٣٣ ، لم تتحسن أوضاع التعلم الابتدائى — وكانت هناك ملايين من الأميين . وخلت مقاطعات كثيرة من المدارس . وبعض التلاميذ يتعلمون بصورة غير منتظمة ؛ لأنهم مضطرون إلى ما يمسك رمقهم ورمق أسرهم ، إلى جانب الانتظام فى مدارسهم . والمدرسون لا يحصلون على أكثر من الكفاف . والمدرسات أسوأ حالا من المدرسين ، وأغلبهم يعيش فى ظروف غير آدمية على الإطلاق . والتعليم الحرفى غير معروف ، وعلم التاريخ يدرس بصورة مشوهة ممسوخة . ويعترض على أغلب موضوعات الفلسفة باعتبارها خطراً على الدين ، ولا أبنية مدرسية بالمعنى الصحيح أو معامل .

وبفضل «دوريه» أصبح التعليم الإبتدائى مجانياً ، واتسعت المدارس ، وارتفع مستوى المدرسين ، ورفعت مرتباتهم ، واستعادت مادة الفلسفة مكانتها الرفيعة ، وازدحمت المكتبات المدرسية بالرواد (وهذه دلالة هامة على ارتفاع مستوى التعليم) .

ولكن كل هذه الإصلاحات لم تكن كافية : فإبان حكم الجمهورية الخامسة

عمت الشكوى من النقص فى المهندسين برغم أن فرنسا من الدول الصناعية الأولى وصيتها فى العمارة غنى عن أى بيان وبرغم هذا فإن لديها حشوداً ضخمة من المحامين ، ولذا فمن الأحداث الممتعة بباريس الاستماع إلى مرافعة بليغة فى الطريق العام من سائق التاكسى أو بائعة الخضر أو الجزار ! وكلهم يستشهدون بجستنيان وبوفندورف وجروشيوس !

وفى ١٩٦٨ حدثت اضطرابات الشباب ، وكان من بين أسباب هذه الاضطرابات شعور الشباب بالضياع ؛ لأنهم لا يعرفون الغاية من نظامهم التعليمى أو مصير المواد المكدسة فى أمخاخهم ، لأن المنهج الفرنسى مزدحم بالموضوعات التى يتعذر استيعابها فى سنوات الدراسة القليلة . ونكتفى بهذا القدر عن فرنسا ونعود إليها فى مناسبة أخرى .

وننتقل إلى الكلام عن إنجلترا التى تزهو بأن نظامها التعليمى لا يرمى إلى شحن العقول بالنظريات والمعلومات ؛ لأن فلاسفتها يرون أن التعليم وسيلة لا غاية . ويكفى أن يعلم التلاميذ مبادئ العلوم التى تساعد على الاطلاع والبحث . فقيمة المرء لا تقاس بمقدار ما تعيه ذاكرته ، ولكنها تقاس بآثار هذا العلم على سلوكه . والإنجليز يفخرون بطابعهم العملى وكراهيتهم « لبعبع » الامتحان .

ومن النوادر التى قرأتها فى كتاب « الإنجليز فى بلادهم » لحافظ عفيفى منذ أكثر من أربعين سنة أن اللورد ألدون وزير العدل حصل على شهادة البكالوريوس بعد أن نجح فى الإجابة الشفوية على سؤالين : الأول الكلمة العبرية المرادفة لجمجمة ، والآخر من أسس إحدى كليات جامعته ؟ .

وتأخرت إنجلترا فى إشرافها الرسمى على التعليم ؛ إذ كانت مدارسها خاصة ، ولم تعرف التعليم الإلزامى إلا سنة ١٨٥٦ عندما صدر قانون يفرض على الآباء تعليم

آبائهم وعدم تشغيل الصبية إلا بعد البلوغ . ولعله من آثار تحرك الضمير الإنجليزى بعد أن قرأ أوليفر تويست لتشارلز ديكنز وغيرها . وبوجه عام لم يطبق هذا القانون بطريقة صحيحة إلا بعد صدور قانون جديد لوزير المعارف فيشر ١٩١٨ – ١٩٢١) صاحب كتاب «تاريخ أوربا» المعروف .

ونص هذا القانون على جعل التعليم إلزاميا حتى سن الرابعة عشرة ، وتضمن القانون بعض عبارات مهينة ! إذ نص صراحة على تعليم الفقراء مجاناً . ودارت مشاحنات لتحديد المستفيد الحقيقى من التعليم : الفرد أم الدولة ؟ . وفى الحالة الأولى لماذا تكابد الدولة نفقات هذا التعليم ، وتبعثر أموالها بلا مبرر ؟ وخشى بعض الرأسماليين أن يزداد التنوير فتسوء العاقبة . وهذا هو سر تأخر التعليم الإلزامى فى إنجلترا .

والتعليم الثانوى أرستقراطى المنزع بالرغم من تسمية مدارسه اسماً ديمقراطيًّا هو Public Schools . فهى فى الحقيقة مدارس للخاصة . فلهم زى خاص ، وحلاقة شعر خاصة ، ومشية خاصة . ومن أهم فلاسفة هذه المدارس الشخصية الأسطورية الدكتور توماس أرنولد (١٧٩٥– ١٨٤٢) ناظر مدرسة راجبى ووالد الناقد المعروف ماتيو أرنولد الذى علم كبار أدبائنا النقد الأدبى ، وفى طليعتهم العقاد وعلى أدهم .

ويزهو الدكتور أرنولد بأن مثله الأعلى هو السلوك القويم ، وأن العلم مسألة ثانوية ، والأدب فضلوه على العلم ، كما يقولون . وكثيراً ما ذكر أن الإنجليز قد كسبوا معركة واترلو فى مدرسة إيتون ، ورد عليه الفيلسوف الإنجليزى برتراندرسل – وكان يعرف أسرته معرفة عائلية – بأن الإمبراطورية البريطانية قد ضيعت ممتلكاتها فى إيتون أيضاً . وكان لأرنولد مقلدون كثيرون فى مصر ، كانوا يتباهون «بعبط»

التلاميذ صباح كل يوم ، مع إختلاف بسيط وهو أن الدكتور أرنولد كان يضرب التلاميذ الذين يرتكبون جرائم مخلة بالشرف فقط . أما «أرنولدات» مصر فكانوا ينتحلون أعذاراً مثيرة للسخرية لتبرير الضرب ، وإهدار شخصية الطالب !

وبالرغم من كل ما كان يقال عن عظمة التعليم الإنجليزى ، وتنافس أثريائنا على إلحاق أبنائهم بالمدارس الشهيرة : «إيتون» و «راجبى» فقد انكشف أمر هذا التعليم الأرستقراطى إبان الحرب . ففى تقارير تضمنها كتاب Foundation of Human Conflict لوليم برند قرأنا نقداً لجمود مناهج هذه المدارس التى تثبت الأباطيل فى أمخاخ التلاميذ وتوحى لهم بأنها غير قابلة للنقد ، أو التغيير ، يتلقاها التلاميذ المساكين كقضايا مسلم بها ، وينقلونها إلى أخلافهم ، ويتحمسون حماساً أعمى فى الدفاع عنها .

وهكذا تجمدت المناهج الإنجليزية ، ولم تعد تساير العصر : فتلاميذ النصف الأول من قرننا لم يدرسوا حقائق نظرية التطور التى تعد أكبر مفخرة حققها إنجليزى فى القرن الماضى (داروين) ، ولم يسمع التلاميذ شيئاً عن نظريات الفزياء الحديثة أو الرياضة الحديثة ، وعاشوا فى عصر ما قبل أينشتين .

وقال اللورد «موران» وكان طبيباً لتشرشل ، ومن الشخصيات المتنورة الجريئة : «عملت عميداً لكلية الطب الملكية زهاء عشرين سنة وقد راقبت الطلبة ، وأدركت افتقار أكثرهم إلى القدرة الاستدلالية وعزوفهم عن حب الاستطلاع . والطالب الذى لا يتلهف للمعرفة ليس طالباً على الإطلاق !» .

وقال مرب آخر : «إن الطلبة الذين تعلموا قواعد النحو ودقائق كثيرة فى الجغرافيا والتاريخ والرياضة يعجزون عن قراءة فقرة بسيطة من النثر أو الشعر . وغالباً ما لا يعون شيئاً منها بعد مرور أيام قليلة من امتحانهم ، وإذا كتبوا نصف

صفحة من التعبير فى أى موضوع أخطئوا فى الإملاء والنحو أخطاء تثير التقزز! ويالكارثة إذا سئلوا سؤالاً تافهاً غير مباشر! هنا يظهر الغباء فى أبشع صوره».

وفى أثناء الحرب دهش القادة لهبوط مستوى المجندين، وأكثرهم من خريجى هذه المدارس الأرستقراطية، لأن جنودهم «يجهلون المسائل الحيوية»، ويكتفون بتتبع أخبار المباريات وكواكب السينما، ولا يقرءون غير مجلات الإثارة.

وننتقل إلى ألمانيا. والتعليم بها طبقى. وقد سبقت ألمانيا فى ناحيتين:

الأولى – خضوع التعليم لسيطرة الدولة المطلقة ابتداء من ١٧٩٤ عندما أعلنت الدولة البروسية الدستور Allgemeines Landrechl، وساعد على توطيد هذا المبدأ بزوغ النزعة القومية بآثارها المعروفة على الاقتصاد والسياسة والجيش البروسى. ولم تخف هذه القيود إلا بعد هزيمة ألمانيا. إذ نص الدستور الألمانى الذى صدر سنة ١٩١٩ على حرية التعليم والفن والعلم مع تعهد الدولة بتقديم الرعاية والمشاركة فى الارتقاء بهذه الجوانب. وسمح هذا القانون بإنشاء المدارس الخاصة.

والناحية الأخرى – هى اتباع التعليم الإلزامى منذ عهد بعيد: فقد عرف فى ولاية ڤايمار ١٦١٩ وفى ساكس جونت ١٦٤٤. ونص نظام التعليم فى بروسيا (١٧٦٣) على بدء الإلزام من سن الخامسة «حتى يثبت أن الطالب قد حصل على المعرفة الواجب توافرها لكل كائن عاقل».

وهذا يبين استمرار التعليم فى الأغلب حتى سن الرابعة عشرة. وفى ١٩١٩ ارتفعت السن المقررة لإنتهاء التعليم الإلزامى إلى الثامنة عشرة، ولم تزد نسبة التخلف عن ٥٪.

والتعليم الألمانى العام مرحلتان (مرحلة أولية ٤ سنوات) ومرحلة رئيسية

---

(١) Tatsachen über Deutschland ٣٦٨ – ٣٨٣.

(٥ سنوات) .

ويبدأ التخصص من سن مبكرة : أى بعد انتهاء المرحلة الأولية . هذا يعنى أن مصير الفرد يتقرر وهو فى سن العاشرة : فهو إما أن يلحق بالمدرسة الثانوية الأجرومية (الجمنازيوم) لدراسة اللغات القديمة ، أو اللغات الحديثة أو الرياضيات والفيزياء أو العلوم الاقتصادية ، أويزود بالمهارة التقنية لشغل الوظائف التقنية العالية فى المدارس المتوسطة Realschule

والنوع الثالث من المدارس الثانوية يدعى بالمدرسة العالية Hauptschule ويجب ألا نخلط بينها وبين ماكان يدعى بالمدارس العليا فى مصر. ومدة دراستها لا تقل عن خمس سنوات . وتعد العمال العاديين ، ودراستها بعيدة عن الطريقة الأكاديمية . واكتشف المسئولون الألمان قسوة هذا التخصص المبكر ، ولذا سمحوا بإعطاء فرصة ثانية للطالب بعد انتهاء المرحلة الأولية بستين توجيهيتين تختبر مواهب الطالب بعد انتهائهما : أى أن تقرير المصير قد أصبح يحدث فى سن الثانية عشرة بدلاً من العاشرة .

ولكن الأهم هو المعجزة التى حدثت فى ألمانيا التى تحطمت معنوياً ومادياً فى الحرب العالمية الثانية ، واستطاعت أن تنهض سريعاً . وتبنى مدارس جديدة وتتوسع فى التعليم ، وتتغلب على مشكلة النقص فى المعلمين بعد أن مات معظمهم فى الحرب ، وأن تدرب أبناءها على التكنولوجيا الحديثة ، (٥٣١ حرفة مختلفة التخصص) :

فبعد أن كان عدد الحاصلين على الثانوية العامة Abitur ٢٧,٥٦٨ سنة ١٩٥٢ ارتفع العدد إلى ٧٧,٠٣٢ عام (١٩٦٨) ، وإرتفع عدد المدرسين فى مختلف التخصصات من ١٤٣,٥٢٢ (١٩٥٩) إلى ١٨١,٠٠٠ (١٩٦٩) . واستعانوا

بعجائز فى الثمانين من عمرهم لسد النقص فى السنوات الأولى ، كانوا يدرسون عشر ساعات يومياً ، وأحياناً بدون أجر ! ومع هذا كان الألمان لا يشعرون بالرضا عن نظامهم التعليمى ، فهم يتطلعون إلى غايات متعددة ، يريدون الإبقاء على الدراسات الكلاسيكية العريقة بوصفهم إغريق العصر الحديث ! ويريدون التفوق فى ميدان التكنولوجيا . فالمثل الأعلى للتعليم مستمد من عظماء مفكريهم ، وفى مقدمتهم «جوته» فى رواية ڤيلهلم مايستر الذى إعتبر التعليم قادراً على تحقيق كل ما يصبو إليه ، وتصحيح كل عجز خلقى وفطرى .

هذه قصة غير وافية للتعليم حتى نهاية الحرب العالمية الثانية ، نستطيع أن نستخلص منها بعض الحقائق ، الحقيقة الأولى وهى وجود طبقية فى أنظمة التعليم برغم كل صيحات الديمقراطية والمناداة بتكافؤ الفرص : فهناك قلة تتعلم لشغل الوظائف القيادية فى الدولة ، وكثرة إما أن تتعلم لشغل الوظائف الثانوية أو يكتفى بتعليمها «فك الخط» باعتباره ضرورياً للانتخابات وتفضيل مرشح على آخر .

وعندما حدثت الثورة الصناعية نمت المدن ، وانتشر التعليم حقاً . وظل التعليم النظرى أو الكلاسيكى أو الأكاديمى محتفظاً بسيادته ، أما التعليم الفنى فقد نظر إليه على أنه مرتبة أحط بكثير من التعليم النظرى ، ووصفت بعض الأنظمة هذا التعليم بأنه مجرد تدريب مهنى ، ولم تعترف دول أخرى بجدارته بالمعاهد أو المدارس ، ورأت أن يجرى داخل الورش والمصانع ، ولا داعى للتدقيق فى المؤهل اللازم له . فتكفى القراءة والكتابة . وظلت هذه الأفكار مسيطرة على أوربا حتى نهاية الحرب العالمية الثانية .

وقد وضع عالم الاجتماع النرويجى الأمريكى ثورشتاين ڤيلن (١٨٥٧ - ١٩٢٩) نظرية طريفة لتفسير احتقار الناس للتعليم الفنى رأيت تلخيصها هنا

لأهميتها فى فهم عقلية الشعوب والرواسب الضارة التى تترسب فى العقل الباطن فى معظم البلدان المتأثرة بالحضارة الغربية .

يرى فيبلن أن العادات الاجتماعية الراسخة قد توطدت بعد قرون طويلة أوحت بأن معرفة الغيبيات أسمى مكانة من المعرفة العملية : فالمعرفة الأولى من نصيب الكهنة الذين يتمتعون بمكانة وقدرات معينة ، ربما ذهبت بعض المذاهب إلى حد تصور وجود صلة خاصة بين الإله ذاته وبين من يؤثر بهذه المعرفة . ومن الناحية الاجتماعية ، حرصت هذه الصفوة على إبراز تميزها بالزى أحياناً وباتباع عادات مميزة ، وفى ميدان التعليم : انعكس أثرها عندما اتخذت العلوم العريقة التى انحدرت إلينا من عهد اليونان مكانة أسمى من العلوم المستحدثة العابرة : فالعلوم الأولى هى التى تؤهل الناس لتبوؤ الصدارة فى المجتمع ، أما العلوم الأخرى فهى علوم الاتباع . وحتى بعد أن انقطعت صلة العلوم النظرية بمصدرها الكهنوتى الأول فإنها قد حافظت على طقوس معينة تدل على مكانتها الاجتماعية ، نتبينها فى الأرواب والقبعات وحفلات التخرج .

وتفشى هذا الداء حتى داخل العلوم التى يفترض أن تكون عملية تجريبية ، والتى بنى مجدها على التجربة والاختبار . فقد انقسمت هى الأخرى إلى ناحية تبحث المبادئ والأصول والنظريات ، وناحية تطبيقية تجرى فى المعامل والورش : النوع الأول يخص الأرستقراطية ، والآخر يخص الدهماء . فلا يعترف بالعلوم التى لا تؤثر على الاتجاهات التقليدية للحياة كبعض العلوم الطبيعية والرياضية ، وبعض التفسيرات الجديدة للكلاسيكية . فيجب أن تكون المعرفة لذاتها ، أى لا تحقق غاية نافعة مباشرة ، ولكنها تساعد فقط على إثبات الوجاهة وعراقة الأصل !

وهناك علوم اكتشفها أو ابتكرها محدثو النعمة من رجال الصناعة ، ولا بأس

من الإنتفاع بخبراتها مع المحافظة على عدم الاعتراف بأحقيتها فى المساواة بالعلوم التى انحدرت لنا من فجر الحضارة .

وانعكست هذه القسمة أيضاً فى الاختلاف بين سلوك من يتولون مناصب القيادة نتيجة لتعلمهم الكلاسيكيات والعلوم البعيدة عن الواقع ، ومن يتولون وظائف الاتباع التى تحقق نفعاً مباشراً ، وتتدرج إلى أحط الحرف والصناعات : فسلوك الطبقة الأولى يتكشف فى مظهريات عدة ، وأسلوب حياة دال على الترف والسمو ، ووفرة وقت الفراغ إلى حد أن أبناء هذه الطبقة يتباهون بما لديهم من فراغ وبالهوايات التى يمارسونها . وهم دائماً يشكون الفراغ القاتل إثباتاً لانتمائهم إلى الطبقة المنعمة التى تحسن التحدث فى الموضوعات التى لا تعود بأى نفع مباشر على الآخرين ، وتنفر من كل الحقائق البعيدة عن اللياقة أو « الشياكة » .

وهكذا انقسمت العلوم إلى علوم أرستقراطية « شيك » يتمتع صاحبها « بالجنتلمانية » والفراغ ، وعلوم أخرى تدل على الانتماء إلى الدهماء والأصل الوضيع . فلا عجب بعد ذلك إذا هرب الناس من الحرف النافعة ، أو أخفوا مصدرها . وعندما صححت إحدى الممثلات فى رواية للريحانى عمل زوجها وقالت – إنه تاجر غلال مبلولة وليس بائع بليلة – لم يكن كلامها مجرد نكتة ، ولكنها كشفت عن الداء الوبيل الذى أصيب به المجتمع . والذين يبتلون بالاشتغال فى إحدى الحرف يسعون جاهدين للإثراء حتى تزول لعنة الحرفة ويصبحوا رجال أعمال ، لا يمارسون أى عمل بأيديهم ، وهذا يفتح الطريق أمامهم للتحرر من أسر الطبقات النافعة الكادحة ، ويجيز لهم الدخول فى طبقة المنعمين الذين يتمتعون بوقت الفراغ ، كما يتبين من هندامهم الدال على عدم الصلاحية لأى عمل نافع يعود بالفائدة على المجتمع !

هذه النظرية نلاحظها عندما نرى حرفياً ناجحاً يكره أن يخلفه ابنه فى حرفته ، ويسعى جاهداً لإلحاقه بإحدى الكليات المظهرية ، وتنتقم الأقدار عندما يتنكر الأبناء لأبيهم ، ويخشون المعرة من حرفته . وهذا موضوع يشاهده أو يستمع إليه أبناؤنا عشرات المرات يومياً فى التليفزيون والقصص .

وهناك ظاهرة أخرى هى استمرار النظر إلى المرأة كعنصر جمالى يزين حياتنا وكأنها مجرد زخارف وحليات نستمتع بها فى وقت فراغنا : فمن يرى الملابس المعقدة التى ترتديها المرأة والأقفصة الحديدية التى تحرمها القدرة على الجلوس أو الوقوف ، أو يرى المرأة وهى ترتدى أردية السهرة « الديكولتيه » فى البرد القارس يرثى لحالها ، ولكن تقاليدنا هى التى تدفعنا إلى ازدراء الأيدى الخشنة والوجوه الطبيعية الخالية من الأصباغ ، لأنها تذكرنا بالحرف وشقائها ووضاعة أصلها .

وقام عالم اجتماع آخر هو ماكس فيبر الذى سبق أن استشهدنا بآرائه بتفسير سر استمرار أنظمة التعليم دهوراً طويلة دون أن يجرؤ أحد على تعديلها برغم اقتناعه بانعزالها عن الحياة الفعلية : فقد ذكر ماكس فيبر أن النظام البيروقراطى مدين بالفضل لنظام التعليم الذى حل مشكلة الجهاز الإدارى واختيار الموظفين ، وطريقة معاملتهم (النقل والترقى) : فبفضل الاختراع الجهنمى المسمى بالاختبار أمكن ترتيب الناس فيما يدعى بالسلم الوظيفى أو الأقدمية وتصنيفهم وفقاً لتخصصهم المدرسى . واعترف النظام البيروقراطى بهذا الجميل ، وفنى فى المحافظة على قداسة الأنظمة التعليمية ورآها ثابتة خالية من كل نقص . فهى تمثل المبادئ الثابتة للمعرفة التى يستحيل تغييرها ! ودليل نجاحها هو استمرارها هذه القرون الطويلة ، ومؤازرتها للنظام البيروقراطى ، بل للنظام الاجتماعى . فهى تعطى الفرصة كل من يريد تغيير وضعه الاجتماعى بأن يجد ويجتهد ويحصل على شهادة معتمدة من وزير

التعليم أو من يمثله . ولا يقصد بهذه الشهادة درجة تحصيل العلم فقط ، ولكنها صك أو جواز مرور يحق لحامله الزواج من طبقة أسمى ، وبخاصة إذا كانت الشهادة فى العلوم الشيك العريقة : أى شهادة تؤهله لحضور المجالس واللمعان فى جلسات السمر التى لا تطيق الكلام فى مشكلات الحياة اليومية أو مشكلات الحرف الصغيرة ! » .

* * *

هذا هو الهيكل التعليمى الذى نقلناه عن دول الغرب مع بعض مبرراته الاجتماعية التى لم نعرفها عندما تعرفنا على هذه الأنظمة لأول مرة فى بداية القرن الماضى : أى بعد الحملة الفرنسية التى وثقت صلتنا بأوربا وحضارتها . ولن نطيل الحديث عما فعله محمد على الذى لم يكتف بالتعليم الدينى السائد الذى كان يحمل أكبر أعبائه الأزهر الشريف . فقد استدعى خبراء فرنسيين أدركوا لأول وهلة طموح الوالى الكبير وتطلعه إلى محاكاة نابليون ، فوضعوا له نظاماً تعليميا منقولاً بحذافيره من التعليم الفرنسى ، وبذلك نشأت المدارس الابتدائية والتجهيزية (الثانوية) والفنية والصناعية ، كما أرسلت بعوث علمية قامت بترجمة الكتب الفرنسية ، وأنشئ ديوان على الطريقة الفرنسية للإشراف على شئون التعليم ، ونجحت الفكرة نجاحاً باهراً ، فقد زود التعليم الجيش بالضباط والأطباء والمهندسين والأسلحة والعتاد ، وخلق طبقة من الموظفين .

ولخص المؤرخ المصرى الدكتور عزت عبد الكريم أغراض محمد على من التعليم فى بنود قليلة لا بأس من نقلها : ١ — توجيه البلاد وجهة التعليم الحديث ٢ — نشر الثقافة الغربية إلى جانب الثقافة العربية ٣ — بث الروح القومية وتوطيد زعامة مصر للشرق العربى والنهوض باللغة العربية ، وفتح الباب لدعم النهضة العربية .

وبعد موت محمد على – سادت فترة ركود جاء بعدها إسماعيل الذى نشر التعليم فى دائرة أوسع ، ونقل ما كان يقال فى أوربا عن الغاية الحق للتعليم ، أى تهذيب عامة الشعب ، ورفع مستواه الثقافى ؛ وتعذر بطبيعة الحال تنفيذ هذه الغاية الطموح التى لم تتحقق حين ذاك حتى فى البلدان التى سبقتنا فى مضمار الحضارة بأكثر من خمسة قرون ، ومن ثم فإننا اكتفينا بخلق موظفين يحسنون القراءة والكتابة ، ويجيدون الخط العربى ، ويعرفون كل العمليات الحسابية الضرورية ابتداء من الموازنة العامة حتى تحريرا استمارة الماهية . ونجحنا والحمد لله فى هذا المضمار ، وخلقنا جهابذة قادرين على تحويل كل مهام الدولة إلى حلقة مفرغة من المكاتبات والمناقضات . وبعد الحرب العالمية الأخيرة خطونا خطوات موفقة فى الطريق الأوربى ، فوضع قانون للتعليم الإلزامى وعممنا المجانية فى المرحلة الابتدائية، ووسعنا نطاقها فى المرحلة الثانوية .

وفى البدء لم يكن متوقعاً أن نفعل أكثر من هذا ؛ فقد حاكينا الأنظمة الأوربية على علاتها ، واعتقدنا أنها تمثل الكمال بعينه ، كما يتبين من كتاب تخليص الإبريز (ص ١٥) فقد أعجب صاحب الكتاب رفاعة الطهطاوى بكل ما رأى فى باريس ابتداء من عربة الرش . والطبليات العالية . «والبانسيونات (جمع بنسيون بفتح الباء وسكون النون وكسر السين وضم المثناة التحتية وسكون الراء)» وصفها الطهطاوى بأنها مكاتب يتعلم فيها الصغار الكتابة والقراءة وعلوم الآلات كالحساب والهندسة وغيرها كالتاريخ والجغرافيا وهى نحو مائة وخمسين بنسيونا فيها أكل الإنسان وشربه ونومه وغسل حوائجه ، ونحو ذلك فيدفع أهل الأولاد (معلوماً) فى السنة

«وغير البنسيونات هناك بيوت يكون صاحبها عالماً فيأخذ عنده عدة أولاد

ليأكلوا معه ويشربوا ويعلمهم بنفسه ، أو يحضرلهم معلمين عنده وغير هذا كله .
فكثير من الناس غير الأولاد . ومن الأشياء التى يستفيد منها الإنسان كثير الفوائد الشاردة اليومية المسماة (الجرنالات) جمع جرنال وهو يجمع فى الفرنسية على (جورنو) . وهو ورقات تطبع كل يوم وتذكر ما وصل إليه علمهم فى ذلك اليوم . وتنشر فى المدينة وتباع لسائر الناس وسائر أكابر باريس . يرقبونها كل يوم ، وتقول ما يخطر لها وتستحسن أو تستقبح ما تراه حسنا أوقبيحا . . » وهذا الكلام يرجع إلى أكثر من مائة سنة .

ومن دلائل اهتمام محمد على بالتعليم والأمانى التى عقدها عليه رسالة إلى أعضاء البعثات يستحثهم على العمل والاجتهاد ويقول :

«قدوة الأماثل الكرام الأفندية المقيمين فى باريس لتحصيل العلوم والفنون زيد قدرهم ، تنهى إليكم أنه قد وصلنا أخباركم الشهرية والجداول المكتوبة فيها مدى تحصيلكم (الشهادات) ، وكانت هذه الجداول المشتملة على شغلكم ثلاثة أشهر مبهمة لم يفهم منها ما حصلتموه فى هذه المدة ، وما فهمنا منها شيئاً . وأنتم فى مدينة باريس ، وهى منبع العلوم والفنون . . فيا أفندية ما كان هذا لينبغى . . إن كل واحد منكم يرسل لنا شيئاً من ثمار شغله وآثار مهارته ، فإذا لم تغيروا هذه البطالة بالشغل والاجتهاد والغيرة ، وجئتم إلى مصر ردون أن تفطنوا إلى ما تعلمتم من فنون فإن ظنكم باطل . فعندنا والحمد لله رفقاؤكم المتعلمون يشتغلون ويحصلون الشهرية ، فكيف إذا جئتم بهذه الكيفية وتظهرون عليهم كمال العلوم والفنون ؟» .

هذا يدلنا على أن (محمد على) كان لا يهتم بالتعلم النظرى فحسب ، ولكنه كان يتطلع إلى ثمار العلم فى النواحى العملية التى تساعد على بناء مصر كالجيش والصناعة والزراعة . . ولربما استنكرنا تسخير العلم والمعرفة للحرب ، ولكن هذه

الظاهرة لم تخل من آثار محمودة . . فلعل أول محاولات للربط بين التفكير النظرى والتفكير العملى قد ظهرت فى المدارس ذات الصفة العسكريه ، كما يدلنا أيضاً مثل نابليون .

وبوجه عام استمر التأثير الفرنسى على التعليم بمصر حتى بعد الاحتلال البريطانى ١٨٨٢ ، وراجعت لجنة دوفرين نظام التعليم ، ولكنها لم تستطع أن تضيف عليه أى شىء ذى بال لقلة خبرتها بالمسائل التنظيمية للتعليم . فكما نعلم كان التعليم البريطانى خاصًا ، ولم يخضع للإشراف الحكومى إلا فى وقت متأخر . وأثبت الاحتلال البريطانى وجوده فيما بعد فى جوانب أخرى كالبعثات التعليمية التى أصبحت ترسل إلى إنجلترا ، وإلى فرنسا أيضاً ، وعند اختيار بعض الموظفين لتولى المناصب القيادية . ومع كل هذا فقد ظل الهيكل التعليمى فرنسيًّا فى صميمه ، وتأثرنا بالإنجليز عند اختيار بعض الكتب الدراسية ، وازدادت عنايتنا بالألعاب الرياضية والكشافة ، وتباهى المدرسون والنظار بزياراتهم المتعددة لبريطانيا ، وأكثروا من استعمال بعض الألفاظ الإنجليزية الواسعة الانتشار فى مصر ، والتى لدينا عشرات من مرادفاتها باللغة العربية . وانتشر « البايب » والجوارب السكوتش والكرافتات الصوفية التى فضلت على الكرافتات الفرنسية تعبيراً عن الولاء والتقدير للحضارة الإنجليزية وآدابها العالية . لربما رجع تغيير اسم وزارة المعارف » إلى وزارة التربية والتعليم إلى الاقتداء بالإنجليز بدلا من الفرنسيين . فالمثل الأعلى الإنجليزى يرمى إلى تربية السلوك ، على حين ينزع التعليم فى فرنسا إلى الإحاطة بأكبر قدر من المعرفة .

٢ – الدعوة إلى التغيير

تفاءل الإنجليز بعد نجاح مونتجومرى فى معركة العلمين ، وشعروا باقتراب الانتصار على الألمان ، وتدفقت الكتب التى تتحدث عن المستقبل بعد الحرب ، وتتحدث عن المصائب التى تسببت فى حدوث الحرب . وانتهزت الأحزاب الإنجليزية الفرصة وقامت بالبدء بتحقيق كل ما تمناه الإنجليز قبل الحرب ، فقد انتهت مهمة تشرشل ، وأدى واجبه فى الحرب ، ولم يعد له دور فى السلام المرتقب . وأهم شرط لإعادة تعمير بريطانيا هو إقصاؤه وإقصاء أمثاله عن السلطة ، وأذكر أننى كنت أزور مكتبات القاهرة والإسكندرية وبور سعيد إبان الأمسيات المظلمة ، فكنت أراها غاصة بالجنود البريطانيين الذين كانوا يقبلون على الكتب التى تتحدث عن المستقبل وتحمل عناوين جذابة « كمستقبل الإنسان » و « هذا العالم المتغير » و « كيف نعيد بناء العالم ؟ » ، وبعضها يتحدث عن

الآخرة ونظام التعليم فيها لأولئك الذين لن يسعدهم الحظ بالبقاء على الأرض بعد الحرب . ومن بين عناوين هذا النوع الأخير عنوان طريف هو How you live when you die وسأرجع لبعض هذه الكتب فى هذا الفصل لأنها هذا الفصل لأنها تضمنت نقداً عميقاً لأنظمة التعليم وأفكاراً بناءة لما ينبغى أن يكون عليه التعليم .

وعندما تحدث المفكر البريطانى هارولد لاسكى عن الروح الجديدة للعصر فى كتابه « خواطر عصرنا » قال إننا فى حاجة إلى المزيد من التعليم لمسايرة روح عصرنا ، ولن ينكر هذه الحاجة كل من لديه إحساس بالآخرين : فالأغلبية مازالت بكراً لم تتأثر إلا تأثراً طفيفاً بالحضارة ، ولا دراية لها بالقوى التى تتحكم فى مصيرها ، ومن ثم أصبحت فريسة سهلة لأى دجل صاحب يطرق آذانها ويفسد حياتها الفردية والاجتماعية . فهى لم تدرب على التعبير عن شخصيتها ، واحتياجاتها ، وإحساساتها قلقة ، تفتقر إلى الوعى والنظرة الراسخة للحياة ! وقال لاسكى .

إن الحالة التى تمر بها أوربا ليست فريدة من الناحية التاريخية ، فالأعراض السائدة من سمات كل عصر اقترب نظامه الاجتماعى من التدهور ؛ فقد ظهرت عندما أوشك العصر الوسيط أن ينتهى ، وكذلك فى الأربعين سنة التى سبقت اندلاع الثورة الفرنسية . إنهم لايرون بيئتهم وما فيها من تحديات وأخطار كفرصة سانحة لإعادة البناء ، ولكنهم يرونها تحذيرا يدعو إلى التيقظ وإبقاء كل شىء على حاله : فالخوف من المجهول وراء كل جمودهم ، إنهم يفتقرون إلى الخيال والتبصر بشكل العالم الجديد الذى بدأت بشائره تلوح أمامنا .

---

(١) Reflection on the Revolution of our Time

هذا هو طابع الروح العامة التى سادت فى أثناء الحرب العالمية الثانية ، وهزت المجتمعات المحافظة هزاً عميقاً ، وبدا واضحاً أننا على مشارف عالم جديد يحتاج إلى نوع مختلف من التعليم يتجاوب هو وسماته وتطلعاته .

وتركز النقد على انفصال التعليم عن الواقع ! فنظم التعليم ورثها كل جيل مما سبقه من أجيال ، وبدلاً من أن يصحح التعليم الانفصام بين طبقات المجتمع زاد من حدة الطبقية ، بل خلق أرستقراطية لبعض العلوم ، وجعل بعض العلوم والحرف موضع ازدراء ، وقسم الاستعدادات الذهنية والمواهب إلى مراتب تتوافق هى وهذا الواقع الموهوم . وانعكست هذه التصورات الخاطئة على اتجاهات التلاميذ وأولياء أمورهم نحو مختلف العلوم والتخصصات ، فاندفعوا نحو المجالات التى تحقق لهم وضعاً اجتماعيا مرموقاً ، ونفروا من كل الاتجاهات النافعة للمجتمع ، بعد أن أوحى لهم بأن مثل هذه المجالات تناسب الطبقات الوضيعة .

وهكذا اشترك المسئولون التربويون والآراء السائدة فى اتباع الأهواء الاجتماعية دون مراعاة للاحتياجات الفعلية للأجيال القادمة ، واضطر بعض التلاميذ إلى اختيار مجالات ترهق أذهانهم ، ولا تعود عليهم بأى نفع ، لأنها فوق طاقتهم الفطرية ، واختفى فى زوايا النسيان عباقرة أصلاء لعجزهم عن دفع نفقات التعليم ، أو لجمود النظم التعليمية ، واتجه النقد إلى أنظمة الامتحان ، وعقمها ، وعجزها عن تصنيف التلاميذ تبعاً لمواهبهم الحق ومدى النفع الذى يتوقع أن يحققوه فى المستقبل . ووضعت اختبارات من أنواع مختلفة تقيس الملكات التى أغفلها نظام الاختبار التقليدى الذى لا يعترف بغير ملكة الحفظ باعتبارها الرصيد الحقيقى للمعارف ، وباعتبار الملكات الأخرى ملكات ثانوية تنحدر من الذاكرة .

واعتقد آخرون أن إصلاح التعليم يبدأ من بناء المدرسة ، ووضعوا تصميمات

أزالوا منها جميع الأسوار الحديدية التى سخر منها الأدباء والمفكرون ، وأحاطوا الفصول بجدران زجاجية حتى يتمتع التلميذ بأكبر قدر من الشمس والضوء ، ورأى فريق آخر الاستغناء عن الفصول الدراسية ، والاكتفاء بالحدائق والحقول باعتبارها ممثلة للطبيعة التى نادانا جان جاك روسو بالعودة إليها ، فى كتابه التربوى الشهير . وبدلا من الاتجاه الرومانتيكى الشاعرى حدث اتجاه مقابل يؤله الأدوات التقنية باعتبارها المنقذ الوحيد فى تعليم المستقبل . فلا داعى لأن يتعلم التلميذ الجغرافيا من الخرائط الملونة أو المرسومة على السبورة ؛ ويكفيه أن يشاهد فيلما سينمائيا . والأمر بالمثل فيما يتعلق بعلم الأحياء . وإذا اضطر مدرس المستقبل إلى استخدام الكتاب المدرسى – فليكن هذا فى أضيق نطاق ممكن .

ودعا آخرون إلى مراجعة المقررات الدراسية ، واستبعاد كل ما هو بعيد عن الحياة . فما الداعى إلى بقاء اللاتينية ، وحشر الأمخاخ بخزعبلات من الماضى كأساطير اليونان .

وهب معارضون لهذا الاتجاه ينبهون إلى أهمية اللغات القديمة . فهى تدرب الذهن ، ومن يؤكد براعته فى الكلاسيكيات يثبت قدرته على تولى أخطر المناصب والقيادات .

ووضع مفكرون معياراً لما ينبغى أن يبقى من موضوعات ، وما يجب أن يزول على الفور : فالعلوم الراسخة هى التى يجب أن تبقى ، أما العلوم الدائمة التغير فليس لها أى قيمة . إنها « موضة » أو بدعة قد تختفى قبل أن يتم التلميذ دراسته ، ويتخرج للحياة العملية . وعندما رجع المختصون إلى أغلب العلوم وجدوا أن أغلبها لم يعد يساير العصر ، ووقعوا فى حيرة لأن ما بقى من مقررات مجهول المصير ، وقد يلقى حتفه قبل نهاية العام الدراسى !

وانتقد مفكرون مناهج الدراسة لأنها تعد أفرادا يصلحون للحياة فى الماضى ، وكان الواجب أن يعنى المربون بالجيل الصاعد وعالم الغد . وأهم رسالة للتعليم إنما هى إعداد العقلية العلمية الفاحصة المتفتحة . وهذه مهمة شاقة عجز عن تحقيقها حتى من تعلموا فى أفضل ظروف للحياة ، واختير لهم أبرع أساتذة متخصصين فى الماضى . وهل ننسى أن فاروقاً قد تعلم فى أفضل ظروف تربوية على يد النابهين من مصريين وأجانب ، ومع هذا فما أبعد عقليته عن الأوصاف التى ذكرناها ! .

وعندما نتأمل كل ما خطر ببال المصلحين فى وقت الحرب سنراه ترديدا لأفكار نادى بها الفلاسفة قبل ذلك بوقت طويل ، ولم يُلتفت إليها التفاتا صحيحاً ، واعتبرت شطحات نتيجة للإفراط فى العزلة والابتعاد عن الواقع ، ثم استرشد بها المصلحون فى الوقت المناسب ، وبذلك أكدوا أهميتها ، وأكدوا سبق الفكر النظرى للأحداث ، وإن كانت هذه النظرية قد تغيرت الآن لأن الأحداث قد أصبحت أسرع كثيراً من الأفكار . وهذه محنة الفكر المعاصر . ولنرجع إلى أهم هذه النظريات ، فقد يكون لها بعض النفع فى بلادنا المقبلة على ثورة فى نظامها التعليمى ، وتحتاج إلى تعزيز نظرى لخطواتها الإصلاحية .

وأول هذه النظريات هى نظرية الفيلسوف الأمريكى جون ديوى (١٨٥٩ — ١٩٥٢) الذى اعتبر التربية «مفتاحاً للقضاء على كل شرور البشرية ، ونادى بالتربية « الكلية » : أى بإتاحة الفرصة للجميع على قدم المساواة بتنمية مواهبهم واستعداداتهم .

وقصد ديوى معنى آخر بالإضافة إلى هذا المعنى ، وهو تعليم الشعب بأسره ، بل العصر كله ، وتصحيح النزعات والعادات حتى يتغير الجو الثقافى كله فى نهاية المطاف . وهذا المعنى يخالف النظم التقليدية التى كانت تكتفى بتعليم قلة تضطلع

بالقيادة دون نظر للآخرين وحقهم فى التعليم . والتربية الكلية التى دعا إليها ديوى نوع من غسيل المخ للشعب بأسره ، لتحقيق التحول الاجتماعى ، وتغيير أسس المجتمع فى جوانبه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . وهذا لن يتحقق إلا إذا علمنا الجميع بلا استثناء .

فعلينا ألا ننتظر الكوارث حتى نغير المواقف التى تتحكم فى العادات السائدة فى الحضارة . وبدلاً من ذلك لنلجأ إلى وسيلة أكثر تحضرا لتحقيق التغيير . هذه الوسيلة هى « التربية » ولن تجدى التربية وتحل مشكلاتنا « الدائرية » إلا إذا امتدت إلى ثقافة العصر بأسره ونفذت فى أعماقها.

ولنرجع إلى ما قاله ديوى فى كتاب « الطبيعة البشريةوالسلوك[1] » (١٩٢٢) :

« إن فكرة التربية الكلية لا يزيد عمرها على ربع قرن ، ومازالت مجرد خاطر أكثر منها حقيقة واقعة . ومن الميسور أن نشير إلى النقائص والعيوب فى كل نظام مدرسى موجود . ومن السهل أن ينتقد أو يسخر من تعلق الأمريكيين إلى درجة العبادة بالتربية . ومن السهل أن نتصور هذا التعلق حماساً بلا دراية وتعصباً أعمى لبلادهم . ومع هذا فإن هناك حقيقة لابد أن تُستخلص وهى اعتماد كل نهضة اقتصادية دائمة ، ورفع لمستوى المجتمع على الاستفادة من تربية الجميع دون استثناء ، وتوجيه الأنماط السائدة فى الفكر تجاه الجوانب المرغوبة » .

وديوى شديد الإيمان بالعلم ، ويراه أسمى صورة للذكاء البشرى . وهو السلاح الأساس للإنسان فى كفاحه للبقاء . وقد اخترع مذهباً سماه « الوسيلية Instrumentalis وهو مذهب يدور حول الخصائص الضرورية للعقل الذى وجد لحل المشكلات . فإذا نجحنا فى تطوير العقل لبلوغ هذه الغاية كان هذا أجدى

(١) Human Nature and Conduct

من اتباع التربية التى تدعو إلى الحصول على فتات من العلم بكل الأشياء . ولا يكتفى مذهب « الوسيلية » بالدعوة إلى اتباع المجتمع للتكنولوجيا الحديثة ، ولكنه يحاول أيضاً بيان كيف يعد التطبيق العملى للعلم فى التكنولوجيا وسيلة لفهم تآلف النظرية والعمل والتأمل والفعل الإنسانى .

وأشاد ديوى بدور التجربة والخبرة العملية كخطوات أساس لبلوغ المعرفة وبذلك حطم التعارض الأزلى بين المهارة التقنية والمعرفة بالوسيلة Knowing how ، والمعرفة النظرية أى التعرف بماهية الأشياء Knowing that فللأفكارنتائج عملية تبين اشتراك خيوط الممارسة العملية فى صنع نسيج العلم ، وأن يستطاع الكشف عن أسرار الطبيعة والمبادئ المتحكمة فى طبيعتها الداخلية بمجرد التأمل أو الاستدلال العقلى . فلن يكشف النقاب عن هذه الأسرار إذا اكتفينا بالتفكير الصرف دون تدخل التجربة والممارسة الفعلية . فمن المستطاع الكشف عن سلوك كل شىء على الأرض ، ووراء النجوم – إذا أمكننا التحكم فى الأحداث وجربنا كل السبل الممكنة حتى ندرك كيف تعمل الأشياء بالفعل . فالعلم عند « ديوى » يعنى التجربة ، والتجربة تعنى الفعل والعمل والممارسة العملية .

والعلم عند ديوى ليس مجرد تقبل سالب للوقائع أو تسجيل لها ، فنتائجه ليست كاملة ومنتهية ، ومن هنا يجىء الدور الفعال للقائم بالمعرفة . وهذا يتحقق عن طريق التجربة ، ولكي نكتسب المعرفة علينا أن نبتكر أجهزة ومواقف يستطاع اعتمادا عليها إرغام الأشياء على الكشف عن خصائصها المميزة ، فعلينا أن نستجوب الأشياء ونتنزع منها الردود على أسئلتنا ، وإذا أردنا إكتشاف الإجابات كان من واجبنا أن نعرف كيف نوجه السؤال ؟ ويعتمد نجاحنا فى اكتشاف أسرار الطبيعة على براعتنا

فى توجيه السؤال ، وإذا أردنا انتزاع الإجابة من الطبيعة فعلينا ألا نسألها أسئلة بعيدة عن خصائصها وسماتها ، بابتكار مواقف تجريبية نشاهد فيها تأثير الأشياء بعضها على بعض . ومن حسن الحظ أننا قادرون على فحص الأشياء فى المعامل ، وتسييرها تبعاً للفروض التى تساعدنا على كشف الحقيقة .

بهذا أكد ديوى دور التجربة فى تقدم العلم الحديث ، وبين أن العوامل العملية والممارسة والسلوك لا يمكن أن تنفصل عن الفكر ، وبين خطأ الظن بوجود فكر نظرى صرف حتى فى العلوم الإنسانية ، وتثبت لنا وقائع العلم العلاقة الضرورية بين الفكر والناحية العملية ، ولا يكفى أن نتصور أن المعرفة العلمية عندما تتحقق تفيدنا فى الغايات العملية للهندسة والتكنولوجيا ؛ إنما علينا أن نذكر أن كل محاولة للاهتداء إلى المعرفة تتضمن عنصراً بشرياً فى كل مراحلها : ففى المرحلة الأولى تتمثل المشكلة أمامنا ، ثم ندرك فى مرحلة تالية نوع التجربة المناسبة للحل . ولا نكتفى خلال التجربة بالتسجيل السلبى للوقائع ، فعلينا ابتكار مواقف تجريبية نرغم فيها الواقع على إجابة أسئلتنا . والنتائج التى تعبر عنها فى صورة نتائج نظرية تمثل المرحلة الأخيرة لنمو الفكرة ، وإن وجب الاستدراك فقد تكون هذه المرحلة الأخيرة مقدمة لتجارب جديدة ولنتائج مازالت فى عالم الغيب ، وبحاجة إلى مزيد من البحث والاستقصاء .

والعلم عند ديوى شىء أكبر من التكنولوجيا بالرغم من أنه دعانا دائماً إلى تصور كل خطواته فى صورة تكنولوجية : فالعلم عنده هو الزيجة المثالية الحية للناحيتين النظرية والعملية . وتصور ديوى أنه من المستحيل أن تنفصل هاتان الناحيتان .

هذه هى أهم النتائج التى تهمنا عند الكلام عن نظرية التعليم عند جون

ديوى . ومنها نستخلص نتيجتين هامتين :

الأولى هى التربية الكلية : أى أن تكون التربية من حق الجميع ، وليس من حق قلة أو صفوة ، كما حدث فى تاريخ التعليم كله .

والنتيجة الأخرى هى عدم الفصل بين الناحية النظرية والناحية العملية . وهذا رد على ما جرى فى التعليم التقليدى عند ما يتم التشعيب والتقسيم إلى شعب بعضها يجنح إلى الجانب النظرى البحت تحت اسم الرياضيات والآداب ، ويجنح بعضها الآخر إلى الجانب العملى البحت . فالتجربة الحية نظرية عملية تكنولوجية ، فى الوقت نفسه .

وننتقل بعد ذلك إلى الفيلسوف الإنجليزى الأمريكى وايتهد (١٨٦١ – ١٩٤٧) ، وله كتاب شهير بعنوان غايات التربية[1] (١٩٢٩) والتربية عند وايتهد لا تقتصر على المهارات الذهنية المجردة واكتساب معرفة الحقائق . وهذه النواحى هامة ، ولكنها غير كافية ، لأن التربية أيضاً فن الانتفاع بالمعرفة . وعلى التربية أن تيسر للإنسان القدرة على التفكير والعمل على خير وجه ، فلا يصح أن يسمى متعلماً من لا يمارس التجربة الجمالية والأخلاقية والدينية . والممارسة هنا ليست دراية سلبية » .

والتربية تزود الفرد بالقدرة على تنمية كل الإمكانات الكامنة فيه حتى يستطيع التعامل مع بيئته على أفضل نحو فعال . والتربية هى التى توقظ حب الاستطلاع والخيال والقدرة على إصدار حكم متوازن ، وتحقق التوازن النفسى ، وتنمى ملكة إدراك القوانين العامة الكامنة فى المواقف الجزئية ، « والتكهن » الذى يساعد على استخدام هذه المعرفة فى حل مشكلات المستقبل . ويتميز المتعلم بأنه قادر على

---

(١) The Aims of Education & Other Essays.

التفرقة بين ما هو يقيني نسبياً ، وما هو محتمل فحسب ؛ لأنه يدرك التفاوت بين الأشياء . والتعليم يعرفنا كيف نتصرف بلا توان ، قبل أن يفوت الأوان ؟

وتتسم الحياة المكتسبة من التعليم بملامح مميزة Style . ويقصد بهذا المصطلح الامتياز فى الأداء وحسن التدبير والبعد عن التردد . هذه السمات هى التى تدفعنا إلى الإتقان الإجادة ، وإدراك الزيجة بين الفكر والعمل لتحقيق الحياة المثلى . والمتعلم يملك معرفة متخصصة فى بعض جوانب المعرفة البشرية ، ولكنه يتمتع بلذة الشعور بالتحرر عندما يؤلف نظريته العامة للحياة .

والمعرفة تشعرنا أننا كائنات مسئولة ملتزمة بحل مشكلات الحياة ، وتشعرنا بأهمية الحاضر . ولا تعنى كل هذه الصفات المثالية التى أضفاها وايتهد على التربية أنه قد ابتعد عن مذهبه الواقعى وحلق فى أحلام الخيال . فهو دائم الإشادة بأهمية معرفة الوقائع . واكتساب المهارة فى استخدام هذه الوقائع لحل مشكلات الواقع ، وألا نكتفى بالزهو بماضينا ؛ لأن هذا الزهو لن يضمن لنا مستقبلاً آمناً : فقد يكون لأى شعب أعظم الآثار ، وقد لا تكون الشمس قد غربت عن إمبراطوريته ، ولكن التخاذل ، وتبديد الطاقة الفكرية فى العبث كفيلان بجعل الحاضر لا يتوافق هو والماضى التليد ، برغم شدة تعلق وايتهد بالعلم فإنه لا يرى اقتصار نشاطنا الذهنى عليه ، بل علينا أن نوجه قدراتنا التى نجحت هى نفسها فى التعامل مع دقائق العلم — ناحية القيم السلوكية .

وبعد هذه التعميمات انتقل وايتهد إلى التحدث عن تفاصيل هامة توضح أفكاره المجردة : فهو يرى أن العقل الإنسانى ليس مماثلا لحقيبة تُحشَر فيها نتفُ من المعرفة ، ويقتصر دور الحقيبة على الاستيعاب دون أن يكون لها دور فعال يؤثر فى محتوياتها : فعلينا أن نتصور العقل كياناً حيًّا ، ومادة المعرفة غذاء ضروريًّا لاستمرار

الحياة والصحة والكفاية .

وهذا الرأى يرد على النظريات التى شبهت العقل بالآلة ، تشحذ أولاً ثم تستخدم فيما بعد فى حياتنا العملية ! وهذه النظرية مرفوضة لأنها تتصور العقل كياناً سلبيًّا أو منفعلاً فحسب يخضع للمؤثرات الخارجية ، ثم يستخدم فيما بعد كأى آلة صمّاء : .

فالعقل يجب أن يدرب على الفاعلية ، وأن يقوم بدور إيجابى عند تفاعله مع البيئة . ويجب أن تظهر نتائج التعلم وتحصيل المعرفة فى التو ، وليس فى المستقبل البعيد .

وينبغى أن يتجاوب العقل والمعرفة ، فكل ما يفرض على العقل من معارف يتحول إلى مادة صماء لا غناء فيها . ومالم يشعر المتعلم بأن ما يتعلمه يثير الاهتمام والمتعة ، فلن يحدث التقدم المنشود فى المعرفة . وقد ترجع هذه المادة الميتة التى لايشعر الدارس بقيمتها وأهميتها — إلى أنها تنتمى إلى ماضٍ لم يعد يثير الاهتمام . ويجب أن يشعر الدارس بأنه هو الذى اكتشف المعرفة . أى أنها ليست مجرد شيء يفرض عليه أو يحشر فى ذهنه . وكم فى علومنا من جوانب يتوهم غرابتها على حياتنا ، وبقليل من الإيضاح نشعر بالارتياح العميق لأننا لم نُضِع وقتنا فى التحصيل سدى .

وعندما جعل وايتهد شعور الدارس الاحتياج إلى ما يعرف ، وبأن هذا الشعور هو نقطة البدء فى كل عملية تعليمية — فإنه لم يقصد أن يكون هذا الشعور من الدارس مجرد احتياج ضحل أو نزوة ، أو أن عملية التعلم شبيهة بالمباراة الرياضية . فهو يعرف أن عملية التعلم تحتوى على نواح جافة فى حاجة إلى تركيز وانتباه شديدين ، ولذا رفض كل ما يرمى إلى تبسيط التعلم إلى حد الابتذال .

ويجب أن يشعر المتعلم بأن عملية التعلم تستغرق زمناً ، وأننا لن نعرف أثر هذا

التعلم إلا بالمقارنة بين حالنا قبله وبعده . والمشاق التى يتعرض لها الدارس تعوده الشعور بأن كل غاية عالية تحتاج إلى كثير من الانضباط والتضحية بالمتعة العاجلة لبلوغ الحرية الحق التى نشعر بها بعد استيعابنا لمادة المعرفة .

وينفر وايتهد من كل دوجماطيقية أو تجمد فى التعليم ، أو ظن بأن هناك معرفة مطلقة لأية مادة من مواد العلم . فكل شىء خاضع للمراجعة فى كل لحظة . ولا بأس من تغيير منهج أى مادة حتى بعد أن ينتهى التلاميذ من تعلمها . فهذا التغيير دليل على حيوية البحث ، وليس دليلاً على البلبلة أو الاضطراب !

ويشيد بأهمية التجربة فى التعلم ، وكل مادة من مواد المنهج المدرسى على وجه التقريب تصلح للعرض فى صورة التجربة التى يستطيع الدارس إجراءها بنفسه :

فعلم كالتاريخ كم هو ممتع عندما يدرس فى صورة رحلات إلى مواطن الآثار الكثيرة ، وبخاصة فى مصر .

والمعلومات الجغرافية كلها قابلة للتعلم بالمشاهدة الفعلية .

ولابد من المراجعة بين حين وآخر لكى يطئمن الدارس إلى الترابط الوثيق بين شذرات المعرفة التى اكتسبها فى مختلف العلوم . وتبدو براعة علماء التربية عند وضع المناهج الدراسية عندما يوفقون فى تحديد ما يحتاج إليه الدارس من جرعات متوافقة ومتكاملة ، وفى إحداث الموازنة بين نصيب الدارس من المعرفة المتخصصة والخلفية العريضة من المعارف العامة .

ويجب أن يشعر الدارس بالترابط بين الناحيتين ، وبأنهما غير منعزلتين على الإطلاق . والمثل الأعلى للتعلم هو أن يكتشف الدارس بنفسه كيف ينقله الفكر من موضوع تخصصه إلى باقى الموضوعات ، وبأنه لا وجود لموضوع علمى زائد عن الحاجة ، وأنه لن يشعر بالدهشة إذا اضطر يوماً إلى التعمق فى كل ما بدا بعيداً عن

اهتماماته العلمية الحاضرة ؟

ومن أهم المبادئ التى دعا إليها وايتهد ضرورة الربط بين التفكير والحركات البدنية . والمعارف التى تنتقل من عقولنا إلى أطرافنا هى وحدها التى توقظ العقل من سباته ، وتخلق معرفة حية نستطيع أن نجسمها عندما نريد فى جسم خارجى نراه بأعيننا أو نسمعه بآذاننا . وهكذا أكد القيمة الكبرى للمهارة اليدوية كمقوم هام من مقومات التربية . فالمهارة اليدوية والبراعة فى ترجمة الأفكار إلى مجسمات فى البيئة المادية مهمة جداً فى الفن والعلم والتكنولوجيا ، وقد انتهى العهد الذى ظن فيه المفكرون أن النظر والتأمل أسمى مكانة من المعرفة العملية ، أو المعرفة التى نمارسها بأيدينا . ومن الواجب ألا ينقطع العمل اليدوى عن كل دراسة فى جميع المراحل . فيجب أن يكون العمل بالمعمل أو الورشة هو الأساس ، والاستماع إلى المحاضرة النظرية هو الاستثناء .

وعندما نقدم أية نظرية للطفل فى أول مراحل تعلمه يجب أن ندعمها بالتجربة العملية ، وندرك أن التجريد العقلى ، وبخاصة فى مواد الرياضيات ، يتبع مرحلة أسمى ، على الرغم من أن بعض فلتات الأطفال لا تنطبق عليهم هذه القاعدة . والطريق إلى عقل الدارس طويل شاق ، وليس هناك طريق واحد يتوافق هو وجميع العقليات ، وعندما يظهر أى دارس نفوراً من تعلم موضوع ، فلا يعنى هذا كراهيته للمادة ، كما يشيع الظن ، ولكنه يعنى أننا لم نستعمل الوسيلة الصحيحة التى تتواءم هى وفصيلة عقله ومستواه . فالمدرس الناجح هو الذى يملك عشرات الأساليب التى تناسب مختلف نوعيات الدارسين ، والذى لا يقتنع بأن الأساسات التى يجب أن يعرفها كل طفل لا تناسب أطفاله ، ويحارب مثل هذه الأوهام .

واعترض وايتهد على أنظمة الامتحانات التى تضع امتحاناً واحداً لكل نوعيات

التلاميذ ، وكأن عقولهم من نوع واحد ، وكأن الفهم والاستيعاب يتبعان طريقاً واحداً عند الجميع ، ويتناسى الممتحنون أنهم لا يقيسون فى أفضل الأحوال أكثر من ملكة واحدة هى ملكة الحفظ ، ويتناسون الملكات الأخرى التى لا تقل أهمية عن الذاكرة كالمبادرة وسلامة الحكم ، والقدرة على التعميم والتوقع والتكهن . فهذه الاختبارات تقيس الناحية السلبية فى العقل ، وينجح فيها عادة أصحاب العقول المحدودة التى تلتزم الحذر ، ولا تضيف أى شىء إلى ما تلقته من المدرس . والاعتقاد بأن كل ما يفهم يجاب عليه بالكلمات خطأ شائع . فما أكثر المعارف التى يستطيع الدارس تجربتها دون أن تتوافر له البلاغة لشرحها ، ولكننا درجنا على الاعتقاد بأن الإجابة المكتوبة هى وحدها الصحيحة ، كما أنها دليل مادى يستطاع الرجوع إليه إذا حدث طعن فى نتيجة الامتحان !

واكتشف وايتهد إيقاعاً معيناً فى عملية التعلم وعملية النمو البشرى .

فأولا هناك مرحلة « الرومانس » . وهى مرحلة يشعر فيها الدارس بوجود مواد كثيرة تثير اهتمامه دون أن يدرك طبائع هذه المواد ، أو العلاقة المركبة بينها . وتتميز هذه المرحلة بما يثيره الكشف من انتشاء . هذه المرحلة تستمر من المولد إلى نهاية المرحلة الابتدائية . ثم تجىء مرحلة « الدقة » وهنا يدرك الدارس وجود بناء للفكر والعمل . يدركه فى بناء الجمل التى يقرؤها ويكتبها ، وفى قوانين العلم . هنا يشعر بوجود نظام فى المتناثرات التى شعر بها فى المرحلة الأولى . هذه المرحلة الثانية تناظر المرحلتين الإعدادية والثانوية . وأخيراً تجىء مرحلة « التعميم » وتتميز بحماس مشابه لحماس المرحلة الأولى ؛ ففيها يستمتع الدارس بتنوع مادة العلم وتركيبها .

وكل مرحلة على حدة تمر أيضاً فى دورة ثلاثية من « الرومانس » و « الدقة » و « التعميم » . ولذا يقترح وايتهد أن تؤخذ فكرة المراحل فى الاعتبار عند وضع

« الدرس » فيجب أن يكون لكل درس إيقاع : أى يتضمن « رومانس » لفتح شهية الدارسين ، تليها مرحلة تحليل وتوضيح وتيقن فى مرحلة « الدقة » ، وأخيرا مرحلة تقدير كامل للموضوع وتحديد للمبادئ المستخلصة من الدرس .

ويهمنا هنا التفاصيل التى ذكرها وايتهد عن منهج المرحلة الثانوية : فقد ذكر وجوب تضمنه ثلاث نواح : أدبية وعلمية وتكنولوجية (قيل هذا الكلام منذ خمسين عاماً) ويزداد التركيز على الناحية التى يتخصص فيها الطالب . ولابد من تعويده على استخدام الأدوات التكنولوجية فى أية شعبة يختار .

والدراسات الأدبية تعرف الطالب أفضل ما فكر فيه البشر أو تخيله فى عالم القيم السامية . والتاريخ بوجه خاص يجب أن يدرك كعنصر حى يتخلل كل تجربة حاضرة . فما لم يكن التاريخ وثيق الصلة بالحاضر ، وما لم يُر التاريخ كتيار متدفق من الماضى عبر الحاضر ومتجهاً إلى المستقبل – سيبدو الحاضر ضحلا وبلا مغزى .

والفن يجب أن يدرس كنماذج فذة للكمال الذى بلغه خيال قمم البشر ، والآداب الكلاسيكية لها أثر فى تربية الذوق الفنى ، وكذلك فى استحضار العصور القصية ولعلها أقدر فى تقريب الماضى إلينا فى صورة حية من كل الدروس التاريخية الجافة التى لا تعرفنا أكثر من جثة الماضى .

والعلوم الطبيعية هى أفضل سبل لتعليم فن الفكر فهى تعلمنا كيف نعتمد على التجربة فى إثبات تساؤلاتنا ؟ وكيف تخلق نتائج التجربة أسئلة أخرى نحاول إثباتها بالتجربة ؟ وبذلك ينمو العلم ، وتتسع آفاقه ، ويصحح نفسه بنفسه : فالتفكير العلمى رياضة ذهنية وسلوكية لأنه يعلمنا خطل الإصرار على الخطأ ، وأن معرفتنا مهما كانت عميقة وجادة لابد أن تتسم بالنقص الذى قد تكمله الأجيال المقبلة ، ويجب أن تقتصر الناحية النظرية على الأسس ، أما باقى الجوانب فلا تدرس فى غير

المعمل مع توضيح صلة العلوم الطبيعية بتقنية الصناعة ، وبالحياة الاجتماعية للإنسان .

والرياضيات عظيمة الأهمية عند وايتهد : فقد اشترك هو ورميله وصديقه رسل فى تأليف أعظم كتاب بريطانى فى فلسفة الرياضة . فلا عجب إذا دفعه الحماس إلى القول بأن من يرغب التحدث عن شيء له دلالة فعليه أن يتكلم بلغة الكم : أى أن لكل موضوع جانبه الرياضى : فحتى طيران الطائر وإيقاع الشعر يستطاع التعبير عنهما بلغة الرياضة .

والتفكير الرياضى هو الذى يقوى التفكير المجرد ، ويعلمنا التعميم ، وبذلك يتحرر العقل من عبوديته للوقائع الجزئية .

ولا يعنى هذا أن وايتهد قد تخلى عن تقديره للتجربة فى المعرفة ، ولكنه يرى أن كل معرفة متوازنة لابد أن يشارك فى صنعها قسط من التفكير التجريبى والتفكير التجريدى والتطبيق التكنولوجى الذى نحتاج إليه جميعا ؛ فهو ليس وقفاً على المتخصصين فى الأعمال اليدوية أو الحرفية . والحذق اليدوى مسألة ثانوية بالنسبة للخبرة التكنولوجية . فأى صبى يستطيع اكتساب الحذق اليدوى إذا عمل صبياً فى حانوت حداد أو سباك . . إلخ . وما يقصده وايتهد هو تدريب الطالب على البراعة فى استخدام الآلة التكنولوجية مهما كانت درجة تعقيدها واعتمادها على النظريات العلمية . فهى امتداد للخبرة التى يكتسبها طالب العلوم فى المعامل العادية ، لأنها تبين له الثمرة المادية التى تتحقق فى مختلف الصناعات ، وبذلك يشعر بالقيمة العملية لدراسته ، وبأثرها على حياته .

والتكنولوجيا توحى بأفكار نظرية عظيمة الأهمية ، لأن المفكر لم يعد يفكر فى فراغ . فهو عندما يفكر الآن يتصور التطبيقات العملية لنظريته . وقد يستحدث

الآلة المناسبة لإثبات نظريته إذا توافرت له المعرفة التقنية المناسبة . ولاينبغى أن يدرب الفرد على آلة واحدة ، بل يجب أن يتعلم بدائل كثيرة ، وأن يتوقع تطور آلته ، وحدوث تغير كامل ، فى تصميمها وطريقة تشغيلها ، بل فى القوى المحركة لها .

والتعليم التكنولوجى بغير أساس لاقيمة له ، فدراسة الهندسة لازمة لمن يشتغلون بالتجارة ، وعلم الأحياء ضرورى للعاملين بالزراعة ، ويحذر وايتهد من الكتب الجماهيرية التى تعطى قشوراً فى العلم والمعرفة التقنية ، والتى تصور للبسطاء أن تشغيل الأدوات التقنية لم تعد تحتاج إلى أكثر من ضغط زرار ! وعلى هذا يرى أن يكون منهج الدراسة الثانوية متوازناً ، فيه جوانب نظرية وعلمية تجريبية وتقنية مهما اختلف التخصص . فلاأحد يستغنى عن المشاهدة العلمية وطريقة استدلال القوانين ، وحذق استعمال المعدات التقنية التى توفر الكثير من المحاولات .

ويبغض وايتهد كل من يكتفى بالقدر العلمى الذى يعلم فى أى مرحلة من مراحل التعليم النظرى : فمن المستحيل أن تعلم المدرسة كل مايستحق التعلم ، أى يجب أن يستمر التعلم من المهد إلى اللحد . ويعترض وايتهد على أفلاطون الذى جعل الحكم من نصيب قلة من الفلاسفة الملوك ، فهو يرى أن الحكم واجب المواطنين جميعاً ، ولذا وضع نظاماً تعليمياً يساعد كل المواطنين على تنمية معرفتهم وتعميقها حتى يشارك الجميع فى توجيه سياسة بلادهم عن جدارة واستحقاق . فوايتهد يمقت التخصص الذى يضيق أفق التفكير حتى عند أعظم العقول . ولابد من تكافؤ الفرصة فى التعليم ، ولايعنى هذا أن يعم التعليم الذى يناسب أحط العقول ، ولكنه يرى أن تتاح الفرصة للجميع بحيث يمنح كل إنسان مايناسب استعداده . وأن يختار لكل فرد أنسب الوسائل التى تناسب عقليته ، ونفسيته واستعداده .

ونتقل إلى برتراند رسل « ١٨٧٢ – ١٩٧٠ » الذى اكتسب خبرته فى المدرسة الخاصة التى كان يملكها ويشرف عليها . وكتابه المشهور عن التربية [١] يرجع إلى سنة ١٩٢٦ ومازال يطبع حتى الآن . وكان عظيم التأثير فى الفترة التى شغل بها الناس فى التفكير فى عالم مابعد الحرب . وبرغم أرستقراطيته فإنه قد اعترض على الاتجاه الأرستقراطى فى التعليم ، وانتقد انتقادا مريراً الدكتور توماس أرنولد الذى تبنى نظاما للتعليم الأرستقراطى يخرج رجالاً يصلحون لإدارة إمبراطورية واسعة الأطراف ، واعتبر أهم غاية لنظامه التربوى تربية السلوك والولاء المطلق لفكرة الإمبراطورية والإمبريالية . وليس للتربية الذهنية أى مكانة بين هذه الأهداف السامية التى هدف اليها الدكتور أرنولد ، فقد استبعد العقل من حسابه ؛ لأنه قد يخلق مشكلات ، فهو قد يتشكك فى غايات الدكتور أرنولد الذى كان يعبد كل قديم خالٍ من الحياة : ومن دلائل ذلك أنه كان يعتبر تعلم اللغة اللاتينية مثلاً أعلى لتعليم اللغات الحية ، فهو يرى أن تشريح اللغة وحفظها فى صورة قواعد نحوية أهم من التحدث بها ، ولذا كان ينصح طلبته عندما يتعلمون الفرنسية أن يكتفوا بحفظ القواعد ، ولاداعى للتحدث بها . واستبعد أرنولد التعاطف ، لأنه قد يضر عند التعامل مع الأجناس والفئات الدنيا « العالم الثالث حاليا » . ولامكان فى نطاقه التربوى للخيال ، لأنه قد يزعزع الثقة . ولو بقى العالم ثابتاً لايتغير لاستمر نظام الدكتور أرنولد لافى إنجلترا وحدها . ولكن فى جميع البلدان المقلدة لإنجلترا ، وفى أثناء الحرب العالمية الثانية اهتزت ثقة الإنجليز بكل شىء حتى بنظام الدكتور أرنولد ، وتبين لهم أن العالم الحديث شديد التركيب ، والذكاء أهم بكثير من فضائل الدكتور أرنولد . والحاكم فى المستقبل ليس من يؤدى دور الرجل الخيِّر

(١) On Education

ويكسب قلوب رعاياه بوسائل شريفة وغير ذلك إذا اقتضت الضرورة ، ولكنه من يثبت بعمله وعقله جدارته ، وبذلك يستحوذ على مشاعر مواطنيه .

ولايؤيد رسل كل الأفكار المستحدثة فى التعليم ، وأعترف بما لاقت المدرسة الأمريكية من نجاح –سنتحدث عنها بإضافة فى الفصل التالى– وبنجاحها فى خلق وحدة وتجانس بين أشتات متنافرة ، ولكنه أعتقد أنه لايناسب باقى العالم ، لأن أمريكا قد نجحت فى تحقيقه بفضل ثرائها الجم ، وبعدها عن أخطار الحرب « قيل هذا الرأى عندما كانت أمريكا تتبع سياسة العزلة » ، ولأنها لم ترث الميراث الذى ورثته أوربا من القرون الوسطى وقد انبهر النازحون من أوربا بالتكنولوجيا المتفوقة عند الأمريكيين ، ولكن بعد أن راحت السكرة وجاءت الفكرة أدركوا أن المستوى العقلى والفنى فى أوربا أسمى بكثير مما فى أمريكا . واعتمد رسل على هذا النقد عندما وضع غاياته التربوية التى لخصها فى أربع صفات يجب أن تتوافر فى الفرد : الحيوية والشجاعة والحساسية والذكاء . ومن المستطاع بلوغ هذه الغاية إذا أحسن تربية الفرد منذ حداثته بدنيا ووجدانيا وعقليا .

فالحيوية هى التى تنمى الاهتمام بالعالم الخارجى ، وكذلك القدرة على تحمل المشاق ، وهى صمام أمان ضد الحسد ، مصدر شقاء البشر .

والشجاعة تدل على عدة معان : كالقدرة على قهر الخوف . والتحكم فيه . ويقصد بالخوف هنا . الخوف اللاعقلانى الذى نشعر به فى حضرة أشياء غير جديرة بالخوف . وقد ينتهى هذا الفزع بأعراض القلق ، وربما ببرانويا الاضطهاد والعياذ بالله والخوف معد ، وكثيرا ماينقله الأبناء من ذوى قرابتهم ومعلميهم ، والأدب الرومانتيكى يوحى بأن سحر المرأة ينبع من مخاوفها وشعورها بالحاجة إلى الحماية ، ونسوا أن أمثال هؤلاء النساء عندما يكن أمهات هن اللائى يقمن بتربية مشاهير

الملوعين و«الأرانب» الذين انهاروا فى المواقف التى تحتاج إلى شجاعة وإقدام كالمعارك الحربية والكوارث الطبيعية . ولايرضى رسل عن الأسلوب الأرستقراطى للتحكم فى الخوف ، بالتظاهر بالتماسك والصلابة على طريقة الدكتور أرنولد : فرسل يرى علاجاً أفضل هو تنمية النظرة اللاشخصية للأشياء . ولن تتحقق هذه الغاية إلا عند من يملكون أكبر قدر من الاهتمامات ، والذين يشعرون بأن ذاتهم مجرد نتفة صغيرة فى هذا العالم . وهذا لايدعوهم الى احتقار أنفسهم ، ولكنه يدعوهم إلى تقدير أشياء كثيرة أخرى خارج ذاتهم . ولن تتحقق هذه الغاية إلا إذا تحررت غرائزنا ، ونشطت عقولنا . ومن هذين العنصرين تتحقق لنا نظرة شاملة لايعرفها الأبيقورى الغارق فى شهواته أوالزاهد على السواء ، هذه هى الشجاعة الحقيقية التى لاتعتمد على القمع أوالاتجاه السلبى ، ولكنها متوافقة مع غرائزنا وعقولنا .

والغاية الثالثة هى الحساسية ، ونضيف إليها لتبسيط العرض ، «الواعية» التى تساعدنا على تمييز ماهو ممتع جدير بالانتباه والغث الثقيل الظل . هذه الحساسية تخلق تعاطفاً ينتهى فى النهاية إلى حسن تقويمنا للمواقف وتمييزنا بين الخير والشر .

ولم يخطر ببال النظريات القديمة فى التربية أهمية العقل . فقد تركزت نظريات التربية على السلوك . ويعتقد رسل أن هذه الفكرة عائق كبير يحول دون تصور أن والعقل يعنى معنيين عند رسل : المعرفة العقلية ، والقدرة على تقبل المعرفة ،
والعقل يعنى معنيين عند رسل : المعرفة العقلية والقدرة على تقبل المعرفة ،
والناحيتان مترابطتان : فالبالغون الجهلاء لايصلحون للتعليم ، أو إدراك مايستطيع العلم أن يحققه . فالجهلاء يعتقدون أن العقل أداة صماء ، وأن مايعرف لايقبل التحوير والتبديل ، ومن هنا يصابون بالجمود والتحجر المتعارض مع العقل السليم .

واعتمدت أنظمة التعليم التقليدية على هذه الظاهرة اعتماداً كبيراً أفسد رسالتها : فقد ظنت أن التلقين والتحفيظ أهم أسس التعليم ، ولذا خلقت عقولاً حجرية سرعان ماتشبعت بما حشر فيها من علم ، وهذا يجعلها لاتتجاوب هي والشعارات الحديثة الداعية الى التعليم المستمر أوالثقافة المستمرة ، من المهد إلى اللحد . ومن الناحية النفسية : حب الاستطلاع أساس كل حياة فكرية . إنه حب الاستطلاع النابع من الحب الحقيقي للمعرفة . وليس حب الاستطلاع المشهور عن الدساسين والنمامين ، وعشاق الثرثرة .

ولكي يكون حب الاستطلاع مفيداً من الناحية العلمية يجب أن يقترن بفن اكتساب المعرفة ، ومن هنا يجب تنمية القدرة على المشاهدة والاستدلال واستخدام الأجهزة التقنية الدائمة التطور بالإضافة الى الصبر والشجاعة العلمية . فعالمنا مازال مجهولاً بقدر كبير ، ولم تُستنفذ ميادين الاجتهاد ، ولن يشعر بالاكتفاء في ميدان العلم سوى الخاملين . ولم يعد البحث العلمي سرًّا يجرى في الخفاء . فما أكثر المراجع العلمية التي فتح فيها العلماء قلوبهم ، ولم يضنوا بشيء على أقرانهم واللاحقين ، إلا ماحرمته اعتبارات الأمن ! وكم أثبتوا حتى في هذا المضمار سذاجتهم وإيثارهم التعاطف مع كل راغب للعلم على الأمن ومتطلباته ! وكل الخصائص التي ذكرها رسل تنمي روح الفريق والتآخي ، لذا يرى أن المجتمع الذي يتبع هذه المثل سيختلف اختلافا بينا وكل ماسبقه من مجتمعات . وإذا صادفنا شروراً في أي مجتمع فعلينا أن نفتش عن التعليم ، فهو وراءها جميعاً .

ويفرق رسل في نظريته التربوية بين مرحلتين : مرحلة عامة تنتهي في سن الرابعة عشرة ، ومرحلة خاصة تبدأ من الخامسة عشرة إلى الثامنة عشرة . وهذه المرحلة الأخيرة تخص المتفوقين وحدهم : فمن الواجب أن تستمر المرحلة العامة

بلاتخصص لمتوسطى الذكاء الذين لايكتشفون عن أى شعف مميز . وربما لو طالت فترة إعدادهم لتكشفت ميولهم الحقيقية فى سن متأخرة .

وعلى العموم هناك مايناسب هذه الفئة من الحرف والأعمال المفيدة للمجتمع . ولن يشعر هذا النوع من الأفراد بأى حقد على رجال التربية بعد أن أتاحوا لهم فرصاً متعددة لكى يثبتوا جدارتهم ويكشفوا عن ميولهم الحق .

ولنتحدث عن الذين كشفوا عن قدراتهم ، وأصبح لهم حق الاختيار بين ثلاث شعب « الكلاسيكيات والرياضيات والعلم ، والإنسانيات الحديثة » وتضم هذه الشعبة الأخيرة عند رسل اللغات الحديثة والتاريخ والأدب . وهناك موضوعات ذات أهمية نفعية ينبغى أن تعلم جميع الشعب من بينها تركيب الجسم وعلم وظائف الأعضاء ، وكذلك العلوم التى تختص بتكوين الدولة والمجتمع . وينبغى أن يتعلم الجميع ماهو الدستور وواجبات المواطن ، والعلاقات الدولية . ومسألة طرائق التدريس ، والروح الواجب اتباعها فى العلاقة بين المدرس والتلميذ أهم بكثير من المنهج ومحتوياته . ويذكر رسل مبدأ عميق الدلالة هو أن تكون الدراسة مثيرة للاهتمام بغير أن تجنح إلى السهولة المفرطة . وينبغى أن يزود الطالب بمعلومات إضافيه حول موضوع الدراسة .

فعند تدريس الرياضيات مثلا ينبغى التنويع بإعطاء محاضرات بين الحين والآخر عن تاريخ الكشوف الرياضية ، وأثر بعض موضوعات الرياضة على العلم والحياة اليومية ، مع ذكر طرائف ولمحات عن الرياضيات العليا .

وعند تدريس التاريخ ، وبعد ذكر الوقائع المفردة لابأس من التحدث عن بعض الأحداث المماثلة التى يعتقد أن التاريخ قد كرر نفسه فيها ، ولو أن التاريخ فى الحقيقة لايكرر نفسه .

وعند تدريس العلوم ، ينصح رسل بالتشويق لتعريف الطلبة بأحدث ماظهر من كشوف علمية تؤيد بعض القوانين العلمية التي مازالت تؤكد ثباتها وصحتها . وهذه المعلومات حافز مفيد ومقبول لتشجيع الدارسين على دقة الدراسة . ولكنها خطرة إذا اعتقد أنها تصلح بديلاً للمعارف الأكاديمية الضرورية . فينبغى التذكير بأن الدراسة الجادة لها طريق شاق لايستطاع الاستعاضة عنه «بتخريمة» تختصر الطريق .

والتشويق لايعنى حث الدارسين على الاستهتار ، ولكنه يعنى إبراز أهمية الموضوع ، وحيويته ، حتى يبذل الطالب قصارى جهده فى تحصيله . ولعلنا لاحظنا جميعاً كيف يبذل أصحاب الفطنة من التلاميذ جهداً كبيرا لمعالجة الموضوعات الصعبة ؟ ومن هنا كانت مهمة المدرس تشجيع التلاميذ ، وتحريرهم من الخوف المقيت . وكم هناك من تلاميذ ظهروا بمظهر الأغبياء العاجزين فى المراحل الأولى ، ثم كشفوا عن نبوغ حق فى المراحل المتقدمة !

وينبغى تشجيع الطالب على البحث الفردى من جهة ، وعلى العمل بروح الفريق من جهة أخرى . وهذه هى الرسالة الحق للمدرسة : أى تعليم الطالب كيف يعلم نفسه بنفسه ، وتعليمه كيف يشترك هو والآخرون فى مجهود علمى جماعى؟ ويجب أن تزود المدرسة بأكبر قدر من المكتبات والمعامل والورش ، ويخصص وقت طويل للدراسات الاختيارية ، ويعد الطالب تقريراً عنها متضمناً الكشوف التى يعتقد أنه انتهى إليها . ولهذه الطريقة جملة فوائد .

فهى تثبت ثقة الدارس بنفسه ، وتعلمه كيف يقرأ ويلخص ويستخلص ؟ وتحببه فى أدوات العلم ومعداته ، وتعرفه أن الفصل والمعمل والورشة حلقات مترابطة فى كل بحث جاد .

وروح الفريق ضرورة من ضرورات البحث العلمى فى عصرنا . ومن الآن فصاعداً ستكون الأبحاث الفردية استثناء ، أما القاعدة فهو اشتراك جملة علماء فى البحث ، ولابد أن يعتاد العالم الانضباط العلمى ، والتوفيق بين حريته وحرية أقرانه ، واعتياد الرأى المغاير والحذر قبل إصدار أحكام قاطعة .

ويشجِّع الطلبة على الاهتمام بالمسائل الجارية ، سياسية واجتماعية ودينية بالاطلاع على كل أطراف النزاع ، وعلى المدرس أن يلتزم الحياد عند توجيه مثل هذه المناقشات حتى لو تعارضت آراء طلبته وآراؤه مكتفياً بتصحيح أخطاء الوقائع . وبذلك يتعلم الطلبة كيف يتناقشون لبلوغ الحقيقة بدلاً من النقاش لمجرد النقاش أو لإثبات البراعة فى المبارزة الكلامية . ويدركون ارتباط العلم بموضوعات الحياة العامة ، والحياة العملية ؟

وأهم كل الغايات التى اهتم بها رسل هى تنمية الروح العلمية . فهو يعتقد أن كثيراً من البارزين فى العلم لايعرفون هذه الروح خارج نطاق تخصصهم ، ولكن الواجب أن تكون هذه الروح طبيعة ثانية للطالب تلازمه عند بحث أى موضوع بلااستثناء . هذه الروح هى التى تدفعه إلى البحث عن الحقيقة . ولهذه الروح أعراض معينة . فالباحث يبدأ من حالة عدم التيقن المصحوب بالتصميم على التقدم من خطوة لأخرى اعتماداً على الدليل العلمى .

وعلينا ألانتخيل مسبقاً أننا نعرف بالفعل ما الذى يبرهن عليه الدليل ، كما أن علينا ألانقنع بالشك الدال على التبلد الذى يسوقنا إلى توهم استحالة بلوغ الحقيقة الموضوعية : فليس هناك دليل نهائى حاسم . وتحثنا هذه الروح العلمية على إدراك أن أرسخ معتقداتنا فى حاجة إلى بعض التصحيح . فالحقيقة التى يبلغها الإنسان تتسم بالنقص الذى يتسم به نفسه الإنسان . والحقيقة تنكشف على مراحل . والمهم

ألانفقد الثقة فى التقدم . فمعتقداتنا فى الفزياء الآن أقل زيفا مما كانت عليه فى عصر جاليليو . كما أن معرفتنا بسيكلوجية الأطفال أفضل كثيراً وأقرب للحقيقة من معرفة الدكتور أرنولد (إياه) .

وكلما تقدمت المشاهدة العلمية ، وتقدمت أجهزتنا العلمية أمكننا التخلص من أهوائنا وأحكامنا المتسرعة . من هنا جاءت أهمية البدء من حالة اللايقين ، بعكس الانجاه المطلق الذى يتبع فى عرض نظريات العلم فى الكتب المدرسية . هذا الانجاه كان يقتل الروح النقدية ، وملكة البحث العلمى بالتبعية ، لأن تعريف الطالب بالنتائج النهائية للأبحاث العلمية – لن يعود بالنفع مثل تعريفهم روح المخاطرة التى عاشها العالم ، أى بتقديم العلم فى صورة تجارب حية يستطيعون تكرارها ، ولا مانع من الوقوع فى خطأ ، ومن توجيه النقد بقصد الإصلاح مقابل عبارات التشجيع عندما يستحقون الإطراء ، فيجب ألايشعر الطلبة بالخجل من أخطائهم أوبأنهم معصومون من الخطأ . وأفضل حافز للتعلم هو الشعور بإمكان الإنجاز ، وكل معرفة تفرض علينا ونبتلعها رغم أنوفنا سرعان ماتنسى ، أما المعرفة التى نستوعبها بعد مشقة فإنها عميقة الأثر ، وتشعر الطالب بالعلاقة بين المعرفة والحياة ، ودور المعرفة فى تغيير العالم .

* * *

أخذنا نماذج مختصرة للفكر النقدى الذى وجه لأنظمة التعلم ، وربما نكون قد استطردنا بعض الشيء ، لأننا نريد أن نشعر قارئنا بأهمية التطورات الحديثة التى طرأت على نظريات التعليم ، ولم تحدث فى حينها أى أثر واضح ، فقد استمر التيار المحافظ قوياً للغاية . وقبل أن ننتقل إلى الفصل التالى نذكر خلاصة للأفكار التى دعت إلى تغيير أنظمة التعليم :

أولاً : الديموقراطية الحق تعنى التكافوء الصحيح فى الفرص وهذا لن يتحقق إذا تعلمت قلة أرستقراطية ، واكتفى بتعليم الأغلبية بعض الأوليات فى عالم شديد التعقيد ، يحتاج إلى جهد كل فرد فى تنمية اقتصاده وزيادة إنتاجه ورخائه .

ثانياً : تحددت غايات جديدة للتعليم تناسب المواطن الحديث لخصها علماء التربية فيما يأتى :

١ – تزويد الدارس بالحد الأدنى من المهارات الضرورية للقيام بدوره فى المجتمع ، والاعتماد عليها كركيزة لتنمية خبرته ومعرفته . ويستغرق هذا الحد الأدنى اثنتى عشرة سنة دراسية فى أقل تقدير .

٢ – تزويد الطالب بتدريب مهنى يساير العصر ، يمكنه من أن يعول نفسه .

٣ – خلق الكلف بالمعرفة ، والقدرة على تذوقها .

٤ – تقوية القدرة النقدية .

٥ – تعريف الطالب بمنجزات الحضارة وتدريبه على تذوقها ، وتنمية سلوكه الأخلاقى .

هذه الغايات تناسب فى جملتها المواطن بالمجتمع النامى والمتحضر على السواء ، وإن كان تحققها فى المجتمع النامى يحتاج أحياناً إلى إعداد خاص . فنحن لن نتوقع منه التجاوب الفورى مع التعليم الذى يعده لكى يصبح مواطناً عالمياً يدرك قيمة الحضارة ، ويتسع أفقه لفهم مشكلات البشرية . غير أننا برغم كل هذا نزوده بالقدرة على زيادة معرفته وعلى تعليم نفسه بنفسه وعدم الاكتفاء بما يدرس له فى المناهج المدرسية النظامية .

وتتطلب غاية تقوية القدرة النقدية تعديلاً كبيراً فى أسلوب التعليم ، لأنها تتعارض هى وطريقة التلقين التى تحشر فى أمخاخ التلاميذ أكبر قدر من المعرفة بغض

النظر عن استيعابها أو استساغتها . ويجاوبها الطالب بطريقتين إمابقبولها مؤقتاً إلى أن يلفظها فى الامتحان النهائى ، أو يحرص على الاحتفاظ بها فتتجمد داخل عقله أو تصاب بالعفن ! وفى الحالين – يعجز العقل عن اكتساب أى معرفة جديدة ، أوتصحيح ماحشر فيه من علم .

هذه الغايات تحتاج إلى معلم من نوع خاص ونظام تعليمى مختلف عن النظام التقليدى الذى ورثناه من عصور ماضية ، كانت تعتقد أن المعرفة ثابتة لاتتغير ، ومايقوله المدرس معصوم من الخطأ ! ولا اختلاف بين الكتب السماوية والمواد الدراسية ، والمطلوب من الطالب هو الحفظ عن ظهر قلب ، ليس إلا . وعندما تصطدم هذه المعارف المقدسة والحياة السريعة التقلب ينهار الإيمان بالعلم ، ومن هنا حدث تطور فى تعليم الدين ذاته ، وتنوعت أساليب تدريسه تبعا للتقدم الذى حدث فى فهمنا لسيكلوجية التربية وسيكلوجية النفس البشرية .

ودور المعلم فى حالة التلقين يسير هين يشبه إلى حد كبير المنوم المغناطيسى الذى ينيم الوسيط ، ويطمئن الى تجاوب عقله تجاوباً كاملاً مع المادة العلمية الملقنة ، أما فى حالة المعلم الحديث فإنه يطرح الفكرة ويحاول تعزيزها بأدلة كثيرة من تجاربه وتجارب الآخرين ، ويذكر مالها وماعليها . وغالباً مايترك لتلاميذه حرية استخلاص النتائج ، ولايهمه الاطمئنان إلى اقتناع طلبته اقتناعاً قاطعاً وحازماً بالفكرة ؛ لأن أهم غاية يسعى إلى تحقيقها هى خلق العقلية المتحررة القادرة على الانتفاع الذكى بالمعرفة المكتسبة ، والاعتماد على نفسها مستقبلاً ، فى اكتساب المعرفة فى حالة عدم وجود المدرس .

وقد صعبت هذه التطورات أيضا من وضع المناهج الدراسية ، فى حالة ثبات المعرفة كان المنهج والكتاب الدراسى فى غير حاجة إلى مراجعة دورية . وترتب على

دلك – كما رأينا – تخلف المقررات الدراسية عن الواقع والتقدم العلمى . وعاشت المدرسة بمعزل عما يجرى فى عالم الصناعة بمبتكراته التى لاتنتهى ، وعن العلم الحديث وكشوفه الثورية ، وانتهى الأمر كما هو معروف بأن وضعت المصانع أنظمة تعليمية خاصة بها تبدأ بغسل أمخاخ التلاميذ من كل ماعلق بها من شوائب علمية وتقنية متخلفة ، وتغرس بدلاً منها معارف أخرى تناسب احتياجاتها الفعلية الدائمة التطور والتبدل . وبذلك يضيع مايعلم فى المدارس النظامية سدى ، بل يعتبر مفسداً للتعليم الصحيح .[٧]

وهكذا ظهرت فى العصر الحديث مشكلة لم تكن معروفة من قبل وهى مشكلة وضع المنهج : من يضعه أويعدله ؟ المجتمع فى جملته « أوممثلون على الطريقة النيابية » أو أصحاب الخبرة من الأساتذة ، أو ربما التلاميذ أنفسهم ، أو جمع من كل هؤلاء ؟ وإذا اتبعنا مايقوله علماء التربية حديثاً فسنرى أنهم يكتفون بوضع أساس بسيط « من الناحية النظرية » لطريقة الاختيار فهم يقولون إن مادة البرنامج يجب أن تختار من أهم جوانب التراث الحضارى للمجتمع التى يستطاع أن يعهد بها للمدرسة لكى تنقلها نقلاً تربويا صحيحاً إلى أبنائنا الطلاب .

هذه الحضارة لم تعد حضارة زراعية أوحضارة حرف بسيطة . ولكنها حضارة شديدة التركيب ، ومن هنا يلزم أى منهج سليم أن يعد الطالب لكى يتمكن من فهم الإنسان والعالم ، وإلى جانب هذا يجب أن نكيف الطالب للتعامل مع الآلة ، إلهة هذا العصر الحديث ، بتطوراتها الدائمة التى يصادفها فى بيته وعمله وأوقات متعته .

٣ – الطفرة الكبرى

ولكن التغير الكبير لم يجىء من عند الفلاسفة ، أو من داخل عالم التربية والمربين . لقد حدث من خارج هذه المجالات . من الأحداث الكبرى التى تخللت الحرب العالمية الثانية ، ومواقفها الرهيبة التى استمرت خمس سنوات انتهت بأن قلبت الأوضاع ، وغيرت الموازين السياسية والاقتصادية . وترجع إلى الفترة من بداية الحرب العالمية الأولى إلى نهاية الحرب العالمية الثانية هذه الطفرة التى بلغت ذروتها فى صنع القنبلة الذرية وإلقائها على هيروشيما ونجازاكى فى اليابان ، ثم انتهاء الحرب على التو . فقد انتهزت الولايات المتحدة فرصة ابتعادها عن أخطار الدمار فى الحرب ، وعبأت طاقتها العلمية ومواردها لتطوير معدات الحرب ، واستفادت من هجرة العلماء والمهندسين إليها من شتى الأقطار : إما بحثاً عن المال أو هرباً من مشكلات أوربا ، وتوقع الحرب فى كل لحظة . وحقق الأمريكان تفوقاً ساحقاً فى

المعرفة العلمية والتكنولوجية لم يسبق له مثيل .

وكانوا فى البداية ، أى قبل اندلاع الحرب سنة ١٩٣٩ يرون استغلال الكشوف الثورية الكبرى لعصر روزرفورد وأينشتين لتفجير الطاقة الذرية لأغراض الصناعة ، ولكن اندلاع الحرب غيَّر كل شىء ، ووجهت هذه الطاقة العلمية الضخمة بعد مضاعفة الموارد المالية وعدد العلماء إلى صنع القنبلة الذرية وغيرها من آلات الدمار . ومنذ ذلك الحين احتكرت أولوية البحث العلمى صناعة الأسلحة الفتاكة ، ولم تعد الدول تضن عليها بكل ما لديها من قوت . وما قلناه عن القنبلة الذرية ينطبق أيضاً على بحوث الفضاء التى اتجهت فى المقام الأول لتحقيق التفوق الحربى .

تفجر المعرفة : كان هذا تمهيداً ضرورياً لبيان ما يدعى بتفجير المعرفة ، ولم يكن مباغتاً ، ولكنه جاء فى أعقاب قرن من الزمان (١٨١٢ – ١٩١٤) ارتقت فيه تقنيه الصناعة والنقل والزراعة والاقتصاد . وكان من آثاره التفوق الهائل فى شتى جوانب الحياة . وانعكست آثاره على التعليم ، وإن كان للتعليم الفضل الأول فى تحقيق هذا التفوق[1] .

ومظاهر هذا التفوق المعرفى كثيرة ، فيقال : إن تسعة أعشار العلماء الذين عرفتهم البشرية فى تاريخها الطويل يعيشون بيننا فى هذا العصر . ولو افترضنا أن كل الكتب التى ألفت قبل سنة ١٩٠٠ ضاعت فإنها لن تترك فراغاً يذكر ، لأن البلدان البعيدة التخلف قد توافرت لها فى هذا القرن معرفة علمية وتقنية تفوق كل ما عرفه جدودنا : فكم هناك من موضوعات علمية مستحدثة ظهرت لأول مرة فى نصف القرن الأخير حتى خارج نطاق العلوم الفزيائية ؟

---

(١) War and Human Progress-(John) Nef.

فى أواخر القرن الماضى لم تكن الآداب الحديثة والإنجليزية تدرس فى جامعة كيمبردج الإنجليزية الشهيرة ، ولم تعرف كيمبردج أيضاً علم الاجتماع أو علم السياسة ، وكانت علوم الاقتصاد والهندسة والزراعة مقصورة على معلومات بسيطة بالمقارنة بعصرنا . واقتصرت العلوم الطبيعية على الفزياء والكيمياء وقليل من علم الأحياء ، أما الآن فيدرس طلبة الجامعات علوما طبيعية واجتماعية جديدة لم تكن معروفة منذ ثمانين عاماً ، وازدادت العلوم عمقاً واتساعاً ابتداء من اللاهوت والكلاسيكيات حتى البيولوجيا النووية ، وتوافرت أدوات ومعدات لم يحلم بها أسلافنا . ويتبين هذا الاختلاف من مجرد إلقاء نظرة على غرفة المعمل فى أى دار للعلم منذ ثلاثين سنة ، والبناء الضخم الحافل بمعدات العلم وأدواته حالياً . وكم هناك من مجلات علمية وتقنية تظهر بلا انقطاع شهريًّا وربما أسبوعيًّا ، وفى كل عدد جديد اختلاف جذرى يتطلب مراجعة المقررات الدراسية !

ولو أردنا مثلاً واحداً للدلالة على سرعة التغير العلمى ، وسرعة ظهور المخترعات العلمية — لما علينا إلا أن نعقد مقارنة بين الوقت الذى يستغرقه أى اختراع فى الماضى ، وما يستغرقه حاليًّا : فقد اخترعت آلة التصوير بعد أبحاث دامت عشرين سنة ، واستغرق اختراع الآلة الكاتبة مائة وعشرين عاماً ، والتليفون خمسين عاماً . أما القنبلة الذرية فقد اخترعت فى ستة أعوام ، واستغرق اختراع الترانزستور ثلاثة أعوام ، وأول جهاز لاستخدام أشعة الليزر استغرق شهرين فقط !

وفى بداية القرن العشرين ، كان الطالب يستفيد فى حياته العملية بكل ما يتلقاه من علم فى أثناء دراسته ، وما يتغير منه بعد تخرجه لا يزيد عن جزئيات صغيرة يستطيع الاطلاع عليها فى كتيب صغير . أما اليوم فإن التغيرات الجذرية

تحدث بسرعة خاطفة ، ويقال : إن المعلومات ستضاعف سنة ٢٠٠٠ من ١٥ إلى ٢٥ ضعفاً .

وفى إنجلترا كان عدد المشتغلين بالعلم من أساتذة الجامعات أقل من الألف ، أغلبهم كان يعمل فى حقل الأدب والفن ، ونشاطهم مقصور على إلقاء المحاضرات . أما الآن فمن بين ٣٠,٠٠٠ من أعضاء هيئات التدريس فى الجامعات آلاف من علماء الطبيعة والاجتماع ، والأستاذية فى هذين المجالين تعنى المواظبة على البحث ، واكتشاف حقائق جديدة .

هذه المعارف المتدفقة لم يعد ميسوراً إغفالها عند وضع برامج التعليم ، ولذا يحرص المسئولون عن التربية على إضافة الجديد ، بل تغيير المضمون كله أحياناً . ولم يعد من المستطاع التنبؤ بمدى استقرار المنهج الدراسى ، فقد يطرأ جديد يتطلب التعديل قبل الاختبار بقليل ، ويواجه المسئولون حين ذاك مشكلةً حادة : هل يترك الطلبة لتعلم مسائل لم تعد تساير العصر ؟ وهل يختبرون فيها ماداموا قد بذلوا جهداً فى استذكارها ، أو أن الأمانة تقتضى تدريس أشياء جديدة تنفعهم وتُعودهم توقع مفاجآت كثيرة فى ميدان العلم ؟ . هذه أزمة خطرة تواجه المسئولين عن التعليم نتيجة لهذه الطفرة المعرفية الكبرى .

ولم تعد الإضافات والتعديلات الجديدة مجرد صفحات تضاف أو تنتزع من المنهج ، ولكنها كثيراً ما تمس أسس الموضوع نفسه . ولا يقتصر عدم الاستقرار على العلوم التجريبية ، لأن الكشوف العلمية لا تتوقف حتى فى التاريخ وقواعد اللغةوالرياضيات . وانتهت مراجعة مقررات بعض المواد إلى قلب بعض الموضوعات رأساً على عقب ، أى نقلت مثلاً موضوعات من مناهج الجامعة إلى مناهج المدارس الابتدائية : ففى الرياضة الحديثة يبدءون المنهج فى المرحلة الابتدائية

أو الإعدادية بتدريس موضوعات من فلسفة الرياضة ، وأسس الإحصاء كانت تدرس فى الماضي فى الجامعة . كل هذه المسائل لم تعرفها القرون الغابرة فى جميع مراحل تعليمها، ففي التعليم الديني كانت الكتب المقدسة هى هى تقدم فى كل عام دراسي بلا تغيير ، وعند تدريس الرياضيات كانت المناهج تقتصر على الرياضيات الإقليدية وهلم جراً .

وما ترتب على هذه الحالة هو غربلة وفحص كل المراجع العلمية ، ووسائل الاختبار ، وإعادة تدريب المدرسين . كما ترتب على التغير الكبير فى صورة المعرفة وحجمها أثر آخر : فعند ثبات موضوعات المعرفة كان من المستطاع إقامة حدود فاصلة بين الموضوعات التي تجمدت فى إطار محدد كالكلاسيكيات والتاريخ والعلوم الطبيعية ، وأحياناً الدراسات الاجتماعية . وأدى هذا التقسيم الحاد إلى تخصص نهائي بقطع صلة الطالب بالمواد خارج تخصصه . وغالباً ما يحدث هذا فى سن مبكرة كالثالثة عشرة أو الرابعة عشرة . واعتُقد فى الماضي أن التخصص لخير الفرد والمجتمع على السواء ، وأن إجادة معرفة شيء واحد أفضل من المعرفة الناقصة لجملة أشياء ، ولكن تفجر المعرفة قد خلق موقفاً جديدا : فقد أزال الحدود المصطنعة بين هذه الأقسام التقليدية : فعندما نمت بعض العلوم زحفت وتغلغلت داخل علوم أخرى : ولنذكر بعض الأمثلة كالرياضيات والإحصاء وعلم النفس التي يحتاج إليها كل دارس فى جميع جوانب الحياة ، وغالبا ما يحتاج المتخصص الحديث إلى علوم تنتمى إلى الأقسام التقليدية جميعاً : فعلوم الكلاسيكيات قد امتزجت بالدراسات الاجتماعية ، وأخذ الاقتصاد وعلم الاجتماع الصدارة فى هذا المجال . ولما كان هذا العلمان فى حاجة إلى علوم أخرى مؤازرة فلذا ظهر ميل بين علماء التربية إلى إقامة شعب جديدة تخدم هذين العلمين . وهكذا أصبح من

الصعب اتباع القسمة التقليدية التى رأينا بدايتها فى القرون الوسطى أو العهد الاسكولائى (المدرسى) على وجه التحديد. ولكن هل يستطاع الاستغناء عن التخصص؟ وهل يتسع عقل التلميذ ووقته لدراسة كل العلوم فى عهد تفجر المعرفة؟ هنا رأى علماء التربية أن يخضع التقسيم لمستوى الذكاء، ولنوعية المدرسة، ولكن الاختبارات الحديثة فى الذكاء قد بينت صعوبة اكتشاف ذكاء فطرى لا يتأثر بالعوامل الاجتماعية.

وما قيل عن وجود صلة بين الذكاء وبعض مستويات الرياضيات، أو الدراسات الاقتصادية والاجتماعية لا يرجع إلى أسباب كامنة فى الأفراد، ولكنه يُعزى إلى ظروف اجتماعية معينة، وإلى العلاقات الأسرية أحياناً. وهكذا لم يعد من المستطاع أيضاً اتخاذ الذكاء الفطرى أساساً للتشعيب، وانتهى التربويون إلى ضرورة إطالة فترة الدراسة العامة، وإرجاء التخصص إلى مرحلة عالية، واتباع منهج مشترك للأغلبية العظمى من الطلبة.

ولما كان أغلب الناس يتعرضون لتغيرات اجتماعية ومؤثرات بيئية مختلفة ويغيرون عملهم جملة مرات، ولما كانت المعرفة فى تفجرها قد جعلت من العسير التمييز بين ما هو جوهرى وعرضى فى المعرفة فلذا علينا أن نركز فى التعليم على الجوانب التى تساعد على تنمية القدرات إلى أقصى قدر مستطاع (أى بقدر ما تسمح به إمكانات أساليبنا التعليمية فى حضارتنا المعاصرة) وحاليًّا اكتُشف أن هذه الأساسات هى إتقان اللغة القومية، ولغة أجنبية نافعة، وفكرة صحيحة عن الرياضيات مع فهم عميق رحيب للبيئة الطبيعية والاجتماعية. كما أثبتت الدراسات الحديثة، وكما ذكرنا، ولما كان من العسير تحديد اختلافات القدرة والرغبة فى التعليم فلذا يؤجل الانتقاء إلى أن يشعر الفرد باستقلاله العقلى وتحرره من المؤثرات البيئية التى قد تكون

معوقاً لاكتشافه لنفسه، ومعرفته لحقيقة قدراته.

وما قيل عن الفكرة الصحيحة عن الرياضيات والعلوم الطبيعية والاجتماعية قد يكون موضع جدل، لأنه يعنى تحميل المنهج الدراسى ما هو فوق طاقته، وقد يستغل هذا المعنى استغلالاً خاطئاً. ويشعر التربويون بكل دلالات هذه المشكلة، ولذا رأوا أن الحل يجب ألا يتجه إلى زيادة أبواب المعرفة، ولكن إلى اكتشاف آفاق أبواب المعرفة، ومن هنا اتجهوا إلى النهوض بالتقنيات التى تعلم الفرد كيف يعلم نفسه وتنمى فيه القدرة على البحث والتنقيب بمفرده أو بالاشتراك مع الآخرين؟ ولعل هذه الوسيلة واضحة فى تدريس اللغات الحديثة: فلم يعد هناك تركيز على فهم القواعد النحوية، وحفظ آلاف منها من الألفاظ الحوشية والمهجورة. وبدلا من ذلك اتجه إلى استخدام اللغة أداة لسرعة القراءة والتخاطب. وهكذا أدى تفجر المعرفة إلى شيوع فكرة إرجاء التخصص، وإلى التركيز على فكرة التعليم المستمر، ولولا ذلك اضطررنا إلى معاودة التعليم كلما جد جديد فى المعرفة حتى تصبح المعرفة مسايرة للزمان، ويمضى التلميذ حياته كلها تلميذاً بالمدرسة على الطريقة التقليدية التى كانت تعتقد أن المدرسة وحدها هى التى تضطلع بمهمة التعليم.

الانفجار السكانى: تحدثنا عن تفجر المعرفة، ولم نذكر تفاصيلها، ونكتفى باكتشاف علمى واحد قلب الأوضاع رأساً على عقب: إنه اكتشاف المضادات الحيوية، وما عاد به من أثر على إطالة الحياة، وشفاء أمراض وأوبئة كثيرة كانت تحصد حشوداً من البشر، فى العصور الغابرة التى كانت تعتبر هذه الأحداث علامات طريق يؤرخ بها التاريخ. وكانت هذه الأحداث البشعة برغم قسوتها مخرجاً هاماً للتغلب على مشكلة التفاوت بين عدد السكان والموارد الطبيعية.

ويترحم بعض علماء الديموجرافيا على هذه الأيام ، ويتمنون وقوع حرب دامية تعيد التوازن ، وبخاصة فى البلدان المتخلفة التى لا تعى مسئولية تنظيم الأسرة. ويقال : إن عدد سكانها ازداد فى ربع قرن فقط (١٩٥٠ - ١٩٧٠) بمقدار ٦٠٪ ، وينتظر أن يتضاعف عدد هؤلاء السكان على نهاية القرن . هذا الانفجار السكانى الرهيب هو المسئول الأول عن الاضطرابات السياسية والانقلابات والثورات والشعور بالنقمة والعجز عن التقدم ؛ لأن الزيادة السكانية قد صعبت على الحكومات رفع مستوى المعيشة وتحقيق الأمانى المنشودة والتطلعات الوثابة .

وبعد أن كان متوسط حياة الفرد فى القرن السابع عشر ٣٣ سنة أصبح سنة ١٩٥٠ - مقدار (٦٩ سنة) . وعزا علماء الاجتماع هذه الطفرة فى زيادة الأعمار إلى :

أولاً : الاستعمار ، واستيلاء المستعمرين على مصادر جديدة للموارد الطبيعية والغذاء والطاقة ، ومجالات حيوية للزيادة السكانية.

وثانياً : إلى زيادة التجارة والتبادل التجارى .

وثالثاً : إلى التغيرات التقنية فى الزراعة ونمو الصناعة الحديثة .

ورابعاً : إلى التحكم فى المرض وزيادة التقدم فى الطب الوقائى وانتشار المضادات الحيوية والمبيدات الحشرية . وبدأت هذه التغيرات فى البلاد المتقدمة ، ثم انتقلت إلى أفريقيا وأمريكا اللاتينية وآسيا التى أقبلت بنهم على المضادات الحيوية والمبيدات الحشرية ، وانخفض عدد الوفيات ، واختل التوازن السكانى ، ولم يعالج ، ومن هنا جاءت الطفرة الكبرى فى عدد السكان كما يتبين من الجدول الآتى :

السنة الميلادية	عدد سكان العالم بالبلايين		عدد السنوات اللازمة لتضاعف السكان
١	,٢٥	(؟)	١٦٥٠
١٦٥٠	,٥٠		٢٠٠
١٨٥٠	١ ,١		٨٠
١٩٣٠	٢, ٠		٤٥
١٩٧٥	٤, ٠		٣٥
٢٠١٠	٨, ٠		الله أعلم

من هذه البيانات يتضح أن عدد سكان العالم قد وصل إلى أول نصف بليون فى مئات من القرون ، ولكن فى مدى قرنين فقط من الزمان زاد العدد نصف بليون آخر . وحاليًّا تكفى ست سنوات لإضافة نصف بليون . ولو سار الحال على هذا المنوال فإن أربعة البلايين الموجودة حاليا ستصبح اثنين وثلاثين بليوناً بعد قرن . ولا أحد يدرى كيف ستعيش هذه البلايين ، وبخاصة إذا لم يتعلم الناس التحكم فى عدد المواليد بحيث لا يتجاوز عدد الوفيات ؟ ويدرك المتشائمون صعوبة هذا الأمر ، لأنهم يعرفون أن المعرفة والمهارة التقنية ورؤوس الأموال مركزة فى المناطق المتقدمة ذات المستوى المعيشى العالى . وهذه البلاد هى التى تشعر بالمسئولية وتدرك خطورة المشكلة السكانية ، أما البلدان التى يزداد فيها عدد السكان زيادة رهيبة ، ففيها لا تزيد المنتجات الزراعية والصناعية إلا زيادة طفيفة نسبيًّا بالمقارنة بما يدرج فى مشروعاتها ومخططاتها الطموح . ومن هنا فإنها تعيش على العون الخارجى ، أو تنفق

كل إيرادها على الغذاء ، ولا يبقى شيء للتعليم والاستثمار !

وفى الماضى – كان الاستعمار والهجرة يحلان هذه المشكلة المتفاقمة ، أما الآن فقد ازدادت مطالب البشر المعيشية والترفيهية ، ولسوء الحظ لم يبق إلا القليل من الأراضى البكر التى تحتمل الهجرة ، وتضع الدول الكبرى تشريعات صارمة للتحكم فى كل نزوح خارجى يؤثر على اقتصادها ، وتحافظ على مجالاتها الحيوية التى لم تستغل فى موطنها ومستعمراتها . وقد تنشأ الحروب مستقبلاً نتيجة للصراع على هذه الثروة النفيسة .

بقى اتجاه هام لحل هذه المشكلة : إنه الاتجاه إلى الفرد فإذا اهتممنا بتعليمه فإننا قد نساعد – ولو جزئيا – على تخفيف حدة المشكلة ؛ فالتعليم يخلق شخصية واعية تدرك فداحة مسئوليتها . ومن ناحية أخرى – يخلق التعليم فرداً قادراً على الإنتاج كما حدث فى البلدان المتقدمة ، يحرص على تفوق إنتاجه على استهلاكه .

فالأمل الوحيد الباقى هو تغيير البناء الاجتماعى والاقتصادى . والبلدان التى تعانى هذه المشكلة السكانية الرهيبة مرغمة مع اتباع وسائلها البدائية أو التقليدية فى الصناعة والزراعة والتجارة والنقل على تغيير أساليبها الصناعية والزراعية بأسرع وقت . ويجب أن يتنوع النشاط الاقتصادى ، ويزداد تخصصاً ، وتختفى الأمية ، وكذلك البطالة المقنعة التى تتكدس فى المكاتب الحكومية والطرقات ووسائل المواصلات. وبطبيعة الحال لن تناسب الأساليب التقليدية فى التعليم الأعداد الضخمة من البشر والزيادة السكانية ، وهكذا ينبغى استحداث نظام تعليمى مناسب لهذه الحالة .

لن نسترسل فى هذا الكلام المعروف ، ولكننا أردنا فقط أن نمهد به للنقطة التالية ، وهى العلاقة بين التعليم والاقتصاد : فى الماضى لم تكن هناك مشكلات

اقتصادية لأن الموارد كانت تفوق عدد الأفراد بشكل ملحوظ ، أما الآن فقد أصبحت المشكلة الاقتصادية ملحة بعد أن ظهر التفاوت الكبير بين الموارد المحدودة والتطلعات غير المحدودة ، وأصبح لزاماً على العبقرية الاقتصادية أن تتدخل لحل هذه المشكلة ، وعلى هذا أصبح لرجال الاقتصاد دور فى تحديد نوع التعليم الضرورى للمجتمع ، ولم تعد هذه المسألة تربوية صرفة ، كما كان يظن قبل هذه الطفرة الكبرى .

التعليم والاقتصاد : هذه ظاهرة حديثة للغاية ، وتدل على الصدارة التى اتخذها التعليم فى عصرنا الحديث . فلم يخطر على بال العصور السابقة التى تركت التعليم حرًّا ، واكتفت بدفع إعانات يسيرة تعبيراً عن شعورها الخيِّر واهتمامها بالثقافة ، أن التعليم سيصبح ذا أولوية مطلقة فى تطوير الاقتصاد ؛ ولم تعد عوامل الإنتاج مقصورة على « الأرض » و « العمالة » و « رأس المال » فقد أصبح للتعليم الصدارة على هذه العوامل ، كعنصر منفصل من جهة ، وكأساس ضرورى للعمالة والخبرة الإدارية من جهة أخرى .

وكثيراً ما لا يعترف علماء الاقتصاد بهذا الدور الجديد للتعليم ، ويرون الأهداف الاقتصادية غايات ذات قيمة مادية فحسب ، على حين يسعى التعليم لتحقيق غايات ثقافية ومعنوية لا تمت بصلة مباشرة إلى غايات المنفعة المادية التى ينشدها الاقتصاديون . ولكن المذاهب الاقتصادية الكلاسيكية قد جعلت قيمها مرتبطة بكل ما يحقق سعادة البشر ، والثقافة وسيلة لتحقيق هذه الغاية بلا جدال .

ومع هذا فمن وجهة النظر الاقتصادية ليس تحديد اعتمادات التعليم بالأمر الهين ؛ لأن التعليم له قيمة فى ذاته ، وله قيمة أخرى كوسيلة لغاية أبعد هى الغاية الاقتصادية وتحقيق المنفعة المادية . واختيار نوع التعليم الذى يحقق غاية التعليم فى

ذاته ، وغايته كوسيلة لغاية أبعد موضع خلاف . فلقد اعتاد الاقتصاد أن يربط التكلفة بالمنفعة ؛ ولذا يهتم كثيراً بأن يعرف : هل يؤدى التوسع فى التعليم إلى زيادة فرص العمل ؟ ويهتم بأسبقية مختلف أنواع التعليم . وهل الأصلح والأنفع اقتصادياً أن تكون الأولوية للتعليم الابتدائى أو الثانوى أو الجامعى ؟ فقد نصح خبراء الاقتصاد المسئولين فى البلدان النامية بالتركيز على المدارس الثانوية ، ولا داعى للإكثار من خريجى الجامعات لأن عدد الأعمال التى تتطلب علماً جامعياً قليلة جداً ، ومعظمها يمكن أن يؤديه خريجو المدارس الثانوية بالكفاية نفسها ، وبتكلفة أقل . وهؤلاء الخريجون هم الذين سيضطلعون بمهمة التعليم فى المدارس الابتدائية ، وعلى هذا رأوا أن زيادة التعليم الجامعى لن تعود بالنفع على هذه البلاد ، والأفضل لها هو التركيز على المرحلة الثانوية .

ومن الناحية الاقتصادية – يقارَن أيضا بين التدريب المهنى والتعليم الأكاديمى ، ويتساءل الاقتصاديون هل الأجدى أن تنشأ مدارس فنية ، أو يتجه إلى التعليم الأكاديمى باعتباره أقل تكلفة ، وأن المدرسة الثانوية العادية لا تحتاج إلى ورش ومعامل كثيرة باهظة التكاليف ؟

وقد تُعرض مشكلة الهيكل التعليمى على رجال الاقتصاد على نحو مختلف : أيهما أنفع : أن ينفق المال العام لتعليم عدد كبير من أنصاف المتعلمين ، أم يقتصر على عدد قليل يتعلمون تعليماً عالياً مع إرجاء تعليم الكتل البشرية إلى المستقبل ؟ ويقول أنصار الرأى الأخير : إننا نعانى من مصائب تعليم أنصاف المتعلمين ؛ فهم الذين يبنون العمارات الآيلة للسقوط ، ويفسدون التعليم الجامعى ! وربما يناقش رجال الاقتصاد مشكلات كان يُعتقد أنها تربوية خالصة كتعليم الكبار وتعليم المرأة ؛ فهم يرون أن هناك مشكلات اقتصادية ملحة تتطلب رفع المستوى العلمى

والتقنى فى أقصر وقت ، دون انتظار لانتهاء الأجيال الحاضرة من تعلمها ، وهذا يتطلب التعجيل بتعليم الكبار حتى يعاونوا فى زيادة كفاية الإنتاج . والبلدان الفقيرة غنية فى ناحية واحدة هى كثرة أيديها العاملة ، ولن يستطاع الاستفادة بعملها إلا إذا قدمت عملاً يتكافأ هو والمعداتُ المتقدمة التى تشتريها من قوتها .

وعندما يتحدث رجال الاقتصاد عن تعليم المرأة فإنهم لا يسعون لتحقيق غايات المرحوم قاسم أمين ، ولكنهم يهدفون إلى التنبيه إلى دورها فى التطور السياسى والاجتماعى والاقتصادى ، وأهم من كل ذلك دورها فى نشر التعليم ومحو الأمية.

ويربط رجال الاقتصاد الرخاء بانتشار التعليم : فهناك صلة كبيرة بين درجة الكسب ونوعية التعليم . ويستطاع اعتبار تكاليف التعليم كرأسمال ينفق أو يستثمر فى التنمية البشرية . ولا اختلاف فى منطق الاقتصاد بين هذا الاستثمار والاستثمار بإنتاج أى سلعة مادية . ويقارن أحياناً بين أصحاب المستوى الرفيع من التعليم ومن حصلوا على نزر يسير من ناحية معدل الفائدة لمبلغ يستثمر . والنتيجة فى هذه الحالة قد تكون مضللة . فهناك أفراد على قدر كبير من العلم والذكاء ويقومون بدور كبير لمصلحة المجتمع ورخائه ، ومع هذا فإنهم يتقاضون مقابلا تافهاً كأغلب العاملين فى قطاع الخدمات ، ومن ثم يكون الربط بين دخل الفرد ، وإسهامه فى خدمة المجتمع خاطئاً من الناحية الاقتصادية . والأفضل هو أن ينظر إلى الدخول فى مجموعها باعتبارها حصيلة جملة عوامل متداخلة لا تتكشف بطريقة مباشرة . فقد يكون تعليم الابن ثمرة لمكاسب الأب ، وقد نلمس الدور الاستثمارى عندما يتوقف الإنتاج نتيجة للنقص فى الخبرة المكتسبة من التعليم .

ولنتحدث بعد ذلك عن التخطيط الاقتصادى للتعليم وصعوباته . ويقال : إن التخطيط يمر بجملة مراحل : فأولا يقدر الاتجاه المحتمل للنمو الاقتصادى لفترة

طويلة ، كعشرين سنة مثلاً . والسر فى تحديد هذه الفترة الزمنية الطويلة هو أن التعليم عملية طويلة الأجل ، والمستقبل مفتوح أمام الخريجين ، قد يمتد إلى أربعين سنة ، ومن هنا يكون التخطيط القصير الأجل عديم الجدوى . وقد يقال : إن التكهنات لفترة زمنية طويلة لا تصيب دائماً فى عالم مهدد بالحرب ، وتتغير تقنيته باستمرار فى عصر تفجر المعرفة . وكل هذه الجوانب تغير مسار الاقتصاد . والحل الأفضل إنما هو ذكر جملة احتمالات اقتصادية بدلا من الاقتصار على احتمال اقتصادى واحد . والمستقبل مجهول ، ولكنه ليس مجهولاً بصفة مطلقة ؛ لأننا نستطيع حصر المستقبل فى حملة احتمالات ؛ كما نستطيع بدلاً من التخطيط المطلق أن نقسم مخططنا إلى قطاعات اقتصادية مختلفة ، فى مجالات الزراعة والصناعة والخدمات . . إلخ . وكل قطاع من هذه القطاعات يحتاج إلى خليط مختلف من المهارات . . وفى المرحلة التالية تحدد العلاقة بين المستوى المطلوب من المهارات فى كل قطاع والمضمون التعليمى لهذه المهارات . ويكون الهدف التعليمى هو الهدف الاقتصادى نفسه ، مع التزام الحذر وتوقع مفاجآت كثيرة قد تصعب كل دقة فى التخطيط : ففى قطاع مثل هندسية السيارات – تتقدم التقنية يوماً بعد آخر ؛ ولذا يصعب التنبؤ بعدد المتخصصين المطلوبين لهندسة السيارات فى مدى عشرين سنة . كما أن الركيزة التعليمية وأسلوب تدريب المهندسين والفنيين يختلف من بلد لآخر ، ومن هنا قد يصعب تحديد تفاصيل المنهج المطلوب . **ويوصى بالاعتماد على البدائل** . وقد كان لرجال الاقتصاد الفضل فى تطوير التعليم الفنى فى ألمانيا ، حتى أصبح الطالب يتخصص فى جملة تخصصات لمواجهة تقلبات السوق ، ولوحظ أن أغلبية الفنيين يغيرون تخصصهم أربع مرات على الأقل فى مدى ثلاثين عاماً .

والصعوبات الاقتصادية لا حصر لها بعد ذلك ، وبخاصة عند تحديد من يموتون

أو يتقاعدون خلال فترة التخطيط ، وتحديد الأماكن التي تخلو ليشغلها الخريجون الذين قد يضطرون إلى تغيير تخصصهم إذا اتضح وجود فائض كبير فيه ، أو يتعرضون إلى البطالة .   وعند التخطيط ينبغي أن يراعى اشتراك جملة عوامل ثقافية وسياسية واجتماعية إلى جانب العامل الاقتصادى : فقد يملى الاقتصادى نوعاً معيناً من التعليم على من يشغلون وظائف تقنية أو إدارية على حين يدعو المفكرون الاجتماعيون إلى زيادة الاهتمام بالتعليم فى الريف والمناطق النائية حتى يحدث توازن حضارى بين المدن وسائر البقاع . وقد يفضل علماء الاقتصاد تعليم البالغين ، فى حين ينادى علماء الاجتماع بأن تكون الأفضلية لتعليم الأطفال ، ثم يتدخل السياسيون ويؤثرون تعليم الكبار على باقى الفئات . وينبغى أن يتسع صدر علماء اقتصاديات التعليم لكل هذه الاحتمالات وآثارها الجانبية ؛ فقد لا ينجح محو الأمية فى تحقيق غايته عندما يكون الدافع سياسياً ، ولكنه قد يساعد على نشر الوعى الزراعى ، وييسر استخدام الأدوات الزراعية المستحدثة .

وعند التخطيط الاقتصادى لابد من مراعاة الترابط بين مختلف مراحل التعليم : فوراء كل خريج جامعة فى أغلب البلاد عدا مصر – عشرة فى المدرسة الثانوية ومائة فى المدرسة الابتدائية . وكل مائة تلميذ من الناحية النموذجية فى حاجة إلى ثلاثة مدرسين . هذا يعنى أن ثلاثة من كل عشرة فى المدرسة الثانوية ينبغى أن يشتغلوا بالتدريس . فإذا أردنا مؤهلات عالية فى مجالات أخرى غير المجال التربوى كان من الواجب مضاعفة العدد حتى يتخصص النصف فى التدريس والنصف الآخر فى المجالات المطلوبة .

وكشف التخطيط الاقتصادى التربوى عن بعض نواحى الخلل فى توزيع الخدمة التعليمية : فالمدن أسعد حظاً من الريف . وفى البلدان المتقدمة والمتقدمة

نوعاً يرث الأبناء الوظائف القيادية من آبائهم ، ولذا كثيراً ما يحاول المتطرفون هدم النظام التعليمى القائم تمشياً مع مبدأ (علىّ وعلى أعدائى يا رب !) كل هذه العوامل قد تصعب تنفيذ الخطط التعليمية الطويلة الأجل التى ترمى إلى تحقيق العدالة ، وزيادة الاستثمار .

وعلى أية حال هناك درس ينبغى أن نعيه من صعوبات التخطيط الاقتصادى للتعليم . وهو توفير أكبر قدر ممكن من المهارات لتأمين الفرد ، مع توفير احتياطى كبير من المهارات لمواجهة تقلبات العمالة . ولابد من اتباع هذه السياسة المرنة فى جميع مراحل التعليم ابتداء من أول مرحلة ، بدلاً من إجراء هذا التحويل بعد التخرج من الجامعة ، والتجمد ومقاومة كل إعادة تشكيل للشخصية الفردية ؛ فمن الصعب أن نحول خريج الجامعة الذى أعددناه لمجال نظرى صرف إلى الاشتغال بمهنة بعيدة عن تخصصه . وكان الأفضل أن نعلمه من البداية بعض الحرف من قبيل الاحتياط حتى تكون سلاحاً بيده يستعمله إذا خذلته سوق العمالة ، أو إذا ظهر فائض كبير فى مستقبله المفضل .

ولعلنا بعد هذا العرض لصعوبات اقتصاديات التخطيط التربوى فى حاجة إلى ذكر أمثلة مشخصة صادفناها فى جملة دول وفى مقدمتها أمريكا وروسيا ؛ فهما برغم اختلافهما العقائدى تؤمنان إيمانا راسخاً بالتخطيط التعليمى . وكلتاهما ساهمت مساهمة فعالة فى تفجير المعرفة ، والدولتان برغم كثافة سكانهما تعتبران زيادة الأفراد زيادة فى الثروة البشرية ، وتمثلان ذروة القوة العسكرية والسياسية ، فلا عجب إذا اضطرت إلى الاقتداء بنظامهما التعليمى حتى البلدان العريقة مثل فرنسا وألمانيا اللتين اشتهرتا باعتدادهما بذاتهما وبثقافتهما . فقد اكتشفتا مميزات فى النظام التعليمى لأمريكا وروسيا يتناسب هو والطفرة التعليمية الكبرى التى يمر بها العالم الآن . ولم

يكن هذا الاقتداء مجرد تقليد للدولتين صاحبتى النفوذ ، كما حدث فى أمثلة سابقة للتاريخ ، ولكنه اقتداء بحكم الضرورة لحل مشكلات صعبة ترتبت على الحرب العالمية الأخيرة .

أمريكا وروسيا – قد يعزى التقدم الحديث لأمريكا إلى ثرواتها الطبيعية ، وجهود النازحين من أوربا – كما ذكر برتراند رسل – ولكن المفكرين الأمريكان نسبوا هذه الظاهرة لحضارتهم التى جعلت الصدارة للتعليم . وردد الرواد الأوائل مثل توماس جيفرسون وبنچامين فرانكلين الدعوة إلى تطبيق كل الأفكار التى عجزت أوربا عن تحقيقها بسبب بنائها الاجتماعى الطبقى والأنظمة السياسية الأرستقراطية العتيدة. وأول اتجاه تبناه المصلحون فى أمريكا هو مسئولية المجتمع عن التعليم ، ومن هناك قامت مجالس المدن ومجالس الولايات بإنشاء المدارس ورعايتها . ووضعت عدة قوانين للنهوض بالتعليم سبقت جميع الإصلاحات التعليمية فى أوربا ، وصرف عليها بسخاء يناسب رخاء البلاد . والميزة (الثانية) هى تمتع الجميع بحق التعليم بقدر كاف باستثناء الجنوب . فلم تنتشر هناك « مدارس العموم » وهى الترجمة التى نفضلها لـ Common Schools وتحررت المدارس منذ البداية من وصاية الهيئات الدينية ، ولم يقبل الأمريكيون على مدارس البعثات التبشيرية إقبالاً مماثلاً لإقبال الأوربيين عليها.

ومن الظواهر المميزة الأخرى – الصلة الوثيقة بين المدرسة الأمريكية والبيئة والإنتاج الاقتصادى. فالمدرسة الابتدائية والثانوية مسئولتان عن تنمية المهارات فى شتى مجالات الحياة ، وبخاصة الزراعة ، ومن هنا جاءت الشهرة العظيمة لمدارس Land Grant ، وساعدت كل هذه المؤثرات على تميز النظام الأمريكى للتعليم . ومع هذا فلم يعترف كثيرون من علماء التربية بذلك . وعندما شاهدوا ضخامة أبنية

المدارس والمعدات التقنية المستخدمة فى التعليم وكثرة السجلات والبيانات التى تهتم بها إدارة المدرسة الأمريكية – قالوا : إن هذا النظام يُعْنَى بالكم على حساب الكيف ، بعكس أوربا . ومهما كانت صحة هذه الادعاءات فلا ينكر أن أمريكا أول بلد منح أغلبية أبنائه قسطاً لا بأس به من التعليم ، بل استطاع خلق جامعات لا تقل عن مستوى نظائرها فى أوربا من الجامعات التى ترجع إلى القرون الوسطى .

وثمة تخصصات مستحدثة فى العلوم الطبيعية والاقتصادية بلا نظير فى شتى الأنحاء ، ويفوق عدد الدارسين فى المرحلة الثانوية أمثاله فى باقى الدول المتقدمة ، بالإضافة إلى توجيه عناية أكبر بالتربية الخاصة للمعوقين والمنحدرين من بيوت متواضعة .

ويربط علماء التربية المنهج الدراسى بالبيئة ، ويعترفون بضرورة بعض الموضوعات الأساسية كاللغة القومية ولغة حديثة أخرى والتاريخ والرياضيات والعلوم الطبيعية ثم يختار التلميذ بالاشتراك مع أستاذه الشعبة المناسبة له والمتوافقة مع استعداده .

ونجحت أمريكا فى الحد من رهبة الامتحان : فليس هناك أى شروط محددة تتحكم فى الالتحاق بالجامعة كالمستوى «أ» فى إنجلترا وويلز أو البكالوريا الفرنسية ؛ إذ يكتفى بمجموعة من الاختبارات الموضوعية التى هى أقرب إلى القذائف Battery of Tests مع الرجوع لصحيفة الطالب ، ويترك القرار الأخير لأستاذه المباشر بحكم معرفته الوثيقة به . والمدرسون متنورون ومستواهم أعلى بكثير عن أقرانهم فى البلاد المتقدمة ، ولا يتميزون بالتخصص فى موضوع بالذات بقدر تميزهم التربوى فى عملية التربية ذاتها . فما يعنيهم هو تكييف الطالب مع الجو الثقافى الذى يحيا فيه أكثر من اهتمامهم بالموضوعات التى يقومون

بتدريسها. ودافع الدكتور جون فايزى[1] عن هذا الاتجاه ، ورأى أنه حكيم وإنسانى : فأهم من أن يتصف المدرس بعلمه وتبحره فى موضوع علمى إنما هو أن يحسن توصيل المعلومات إلى غالبية التلاميذ الذين فى رعايته . والرعاية الاجتماعية والسيكلوجية ضرورة أساس للمدرس الناجح الذى لا يعترف بأن التعليم مجرد وسيلة لفرض عقائد ، أو أيديولوجيات يلقنها التلاميذ .

ويدين نظام التدريس فى أمريكا بالفضل للفيلسوف جون ديوى. فبفضله نهضت كلية المعلمين التابعة لجامعة كولومبيا ، وقامت بتزويد المدارس الثانوية الكثيرة التى ازداد عددها فى العشرينيات زيادة هائلة ، وتشبع الخريجون بأفكار أستاذهم الذى دعاهم إلى ضرورة معرفة الطفل معرفة جيدة ، والإحاطة بالطريقة التى يحتمل أن يتبعها فى نموه البدنى والعقلى ، ومواقف الحياة التى يتوقع أن يحيا فيها ، وطالبهم أيضا بفهم عملية التعليم وطريقة عرض الموضوعات الدراسية . وشعر الأمريكيون بخطورة المساواة وأثرها الضار على الطلبة المتفوقين ، فوضعوا فصولاً خاصة بهم .

ومن الأفكار الهامة التى عرضها ديوى وعلماء التربية الأمريكان أن يكون للتعليم مضمون مهنى . فقد آمن هؤلاء العلماء بدور التعليم فى تطوير المجتمع ، ومن ثم ضمنوا مناهجهم تطبيقات عملية مختلفة تشعرهم بالارتباط الوثيق بين النظرية والتطبيق ، وبين العلم والعمل . ولا يهتم المربون بالتحصيل النظرى وحده ، ولكنهم يهتمون أيضاً بتعليم طلابهم ممارسة بعض الحرف ، ويشجعونهم على الكسب . وما فعله المربون قد تعلموه من الآباء الأمريكيين والأمهات والأمريكيات . وقد حلت المدرسة محل الأبوين فى أمريكا . ولم يعد ضرورويًا أن يتعلم الابن حرفة والده ،

---

(١) Education in the Modern World

وبوسعه أن يختار حرفة تناسبه ويناسبها من جملة حرف مختلفة .

ولا يعتقد المربون أن اتجاه تلاميذهم للكسب سيصرفهم عن تعلم العلوم التى لا تحقق لهم نفعاً مادياً . فهناك حوافز كثيرة تعوض هذه الناحية ، فلا تعارض بين التثقف وبين التدريب العملى : فكلاهما ضرورة من ضرورات الحياة ، وكلاهما يحقق متعة مكملة للأخرى . فإذا تدرب الطالب على حرفة معينة اكتسب مالاً ، وعندما ينفق هذا المال سيحتاج إلى توجيه حتى لا يختار المتع المبتذلة أو الضارة . وهنا يتعرف على الأدب والفن والبحث العلمى والألعاب الرياضية . فى كل هذه المجالات متسع لإشباع هواياته . فهو عندما يحترف مهنة السباك مثلا يقوم بأداء بعض المهام الآلية المتكررة التى قد تدفعه للملل ، ولكنه فى البحث العلمى يصادف مجالات عميقة للبحث تنقله من فكرة لأخرى ، ومن غاية إلى غاية أسمى ، وبذلك يعشق العلم ، ويكرس له حياته . والأمر بالمثل فى حالة الأدب ؛ لأنه إذا أولع بأديب معين فسيقرأ كل مبدعاته ، ثم ينتقل إلى أديب آخر . وقد يكتشف فى نفسه موهبة تسوقه إلى الإبداع الأدبى أو الفنى ، وبذلك لا يكون هناك أى تعارض بين الجوانب النظرية والتقنية والعلمية . فأهم دور يضطلع به المدرس إنما هو اكتشاف تلاميذه أو جوانب شغفهم ، وإرشادهم لخلق شخصية متكاملة قادرة على الحياة فى مظاهرها العملية والروحية .

وننتقل إلى روسيا التى تشترك هى وأمريكا فى تزعم العالم سياسياً ، وتشتركان أيضاً فى الاعتماد على التعليم كوسيلة واعية لتغيير المجتمع ، وتتميز بناحية هامة هى اعتقادها أن الفروق بين الأفراد ترجع إلى عوامل بيئية فحسب ، ولا وجود لما يعرف بأسطورة الذكاء الفطرى الذى يستطاع اكتشافه بمعزل عن المؤثرات الأخرى . وفى حالة أمريكا كانت الغاية هى خلق وحدة بين المتنافرين الذين وفدوا

من أقطار مختلفة لا تتحدث بلغة واحدة ، أما فى حالة روسيا فالغاية معروفة وهى خلق هذه الوحدة اعتماداً على العقيدة الماركسية اللينينية .

واستخدمت الدولتان التعليم كوسيلة للتنمية الاقتصادية ، واعتمدتا على التعليم فى حل مشكلات الأعداد الضخمة وتفجر المعرفة ، والتغلب على المعسكرات المناوئة . ويرجع التقارب بين نظامى التعليم إلى واقعة أخرى فقد تأثرت «كروپسكايا» زوجة لينين والمسئولة عن التعليم فى بداية الثورة بمعتقدات جون ديوى التى أشرنا إليها فى أكثر من مناسبة .

ونظام التعليم السابق للثورة منقول عن النظام الألمانى بنزعته الطبقية وخضوعه الكامل للدولة . ولما جاءت الدولة السوفييتية أحدثت تغييرات جذرية تساير مذهبها المعروف .

وكانت أول مشكلاتها مكافحة الأمية . وتتفاوت الآراء فى الحكم على مدى نجاح الروس فى القضاء على هذا المرض الوبيل فى وقت قياسى . وحتى عام ١٩٢٦ كان عدد الأميين فى روسيا ٤٢ ٪ وفى سيبيريا والجزء الآسيوى من روسيا ٧٥ ٪ أو يزيد . وبرغم كل ما يقال عن ستالين فإنه كان يعرف ما تحتاج إليه بلاده من متخصصين . أى من علماء ومهندسين وزراعيين وتكنولوجيين بالإضافة إلى الأعداد الوافرة من العمال المهرة . ولربما استطاع العامل الأمى الاشتغال بالزراعة ، ولكن الصناعة فى حاجة إلى مستويات علمية عالية . وربما كان هذا هو الذى حث المسئولين على الإسراع بالنهوض بالتعليم ، لولا الحرب العالمية الثانية وما صحبها من أهوال وويلات وخسائر فى الأرواح ودمار للمدارس . وفى الخمسينيات ذكر الروس أن الأمية قد محيت تماماً ، ولا نملك بينات حاسمة للحكم على هذا الحادث الفذ .

وركز الروس على مدرسة العمل المتحد » لتعليم الشباب والفتيات الكثير من فنون الصناعة إلى جانب التعليم العام . وفى هذه المدارس لا تعلم الموضوعات الصناعية كمواد دراسية منفصلة . فهى تتخلل جميع العلوم الأخرى كالفزياء والكيمياء ، بل العلوم الاجتماعية . فلابد أن يشعر الطالب بالارتباط الوثيق بين العلوم النظرية والمواد الحرفية والتقنية .

وصادفت روسيا عدة عقبات عندما أقدمت على تنفيذ التجربة فى العشرينيات بسبب نقص المعدات العملية ، واضطرت إلى التراجع . ولما جاء خروتشوف أعاد الاهتمام بهذه الناحية ، وهاله التزايد الشنيع فى خريجي المدارس الثانوية العامة الذين لا تستطيع الجامعات استيعابهم ، وهم فى الوقت نفسه لا يصلحون لمواجهة أعباء الحياة ، وأكثرهم يرددون كالببغاوات عبارات الازدراء للعمل اليدوى ويصفونه بأنه بغيض وقذر وماس بالكرامة ! وكثيراً ما يهدد الآباء أبناءهم بتعليمهم » صنعة » إذا لم يفلحوا فى التعليم الأكاديمى ! وهكذا نص القانون الذى صدر سنة ١٩٥٨ على تقوية ارتباط المدرسة بالحياة ، وتخصيص فترات طويلة لتعليم فنون الصناعة والزراعة فى مدارس التعليم العام . وطلب من تلاميذ المدارس الثانوية قضاء ثلث الوقت فى المصانع والمزارع لتأهيلهم للاشتغال بالحرف عند الضرورة . وزيدت مدة الدراسة فى المدارس الابتدائية والثانوية من ١٠ سنوات إلى إحدى عشرة سنة لمواجهة هذه الحالة . واتخذ التعليم شعار وجوب الارتباط بين العلم والعمل . وبرغم كل العقبات التى واجهت التنفيذ ، لم يتراجع المسئولون ، فزادوا من تدريب المدرسين وخففوا البرامج ، واستبعدوا منها بعض الموضوعات

---

(١) Education and Nation Building in the Third World
ترجمة الأستاذ عثمان نوية تحت عنوان التربية وبناء الأمة فى العالم الثالث .

التى لا تؤثر على غاية التعليم ، وغيروا مواقع المدارس بحيث تكون قريبة من مواقع التدريب العملى بالورش والمزارع . ولم تعد الناحية العملية على هامش الناحية النظرية . بل أصبحتا متكاملتين . ويبرز المنهج المدرسى صلة كل العلوم النظرية (الفزياء والكيمياء والأحياء وعلم الاجتماع . . إلخ) بالإنتاج . ويدرس التلاميذ الرياضيات فى جميع سنوات الدراسة العشر أو الإحدى عشرة (ما زال هناك شد وجذب فى هذه الحالة) ، وتتركز الدراسة فى المرحلة الثانوية على الفزياء والكيمياء وعلم الأحياء والفلك بالإضافة إلى المواد العملية والفنية .

وبوجه عام : تشغل الرياضيات والعلوم أكثر من ٢٠ ٪ من الزمن المخصص للدراسة ، ولا يحدث أى تشعيب خلال هذه السنوات ؛ لأنهم يعتقدون أن المنهج وحدة ثقافية متكاملة من العلوم والإنسانيات والتقنيات بغض النظر عن اختلاف المواهب والأذواق .

وبعد انتهاء السنوات العشر أو الإحدى عشرة يسمح بالتخصص لمدة أربع أو خمس سنوات فى موضوع واحد كاللغة أو الرياضيات أو التعدين . . إلخ . ويلاحظ أن أغلب المتخصصين يتجهون إلى العلوم والتكنولوجيا : فى سنة ١٩٦٨ وسنة ١٩٦٩ تخصص فى الدراسات ذات الطابع التكنولوجى قرابة ٥٢,٥٪ . وهكذا حققوا حلم بطرس الأكبر بعد حوالى ثلاثة قرون برغم كل العقبات والنكسات ، وهناك تجارب كثيرة فى مجال التعليم السوفييتى جديرة بالاقتداء فى الدراسات الإضافية والمسائية وتعليم الكبار ، والدراية بالوسائل التى اتبعت لتحويل التعليم من حق أقلية محظوظة إلى حق عام تستحق أيضا كل اهتمام بعد استبعاد كل مؤثرات التهويل والدعاية الصاخبة التى أوحت بتحول جميع الروس إلى عشاق الباليه البولشوى وقراء لجوجول ودوستويفسكى واندرييف .

هاتان هما أكبر تجربتين علميتين فى الطفرة الكبرى التى أعقبت الحرب ، وقد تعلم العالم منهما درساً بليغاً فى أهمية الجمع بين العلم والعمل ، فلا الأعداد الكبيرة وحدها ولا الموارد الفنية وحدها هى التى تخلق الأمم العظيمة ؛ لأن هناك دولا كثيرة غنية ومتخلفة ودولاً كثيرة العدد والأعباء تعيش عبئاً على الدول الأخرى ، وترغم على فقدان استقلالها الداخلى والخارجى . ولعل كثيرين يعجبون لدولة كالسويد برغم صغر مساحتها وقلة سكانها ، فقد استطاعت أن تثبت وجودها وتختار الحياد السياسى بفضل ارتفاع المستوى العلمى والتقنى لأبنائها .

ولعلنا نعجب أيضاً لتفوق الاقتصاد الألمانى وقدرة الألمان على إعادة تعمير بلادهم بعد الخراب الذى لحق بيلادهم ، والخسائر الجمة فى الأرواح والموارد : فنى أعقاب الحرب ارتفعت الميزانية المخصصة للتعليم حتى وصلت سنة ١٩٧١ إلى ٦٠٤٠ مليون مارك ، أى حوالى مليارين من الجنيهات المصرية وأهم من المال وتدبيره شعور الأفراد بمسئوليتهم وتقديرهم لأهمية التعليم وتطوع أكثرهم بلا أجر لسدّ العجز فى المدرسين .

هذه أمثلة عابرة لأهمية التعليم نعرفها جميعاً ، ولن تتحقق إلا إذا ارتبط التعليم بالحياة وضرورات المجتمع ، ولم يعد مجرد حلية أو ترف تنعم به الصفوة فى عالم مهدد بالانفجار السكانى وبالنقص فى الموارد ، وسوء توزيع الخبرات العملية .

٤ - صداها فى مصر

قد يُظن من بعض الفقرات التى تضمنها كلامى عن نشأة تعليمنا الحديث أننا مازلنا مبهورين بالهيكل التعليمى الذى نقلناه عن فرنسا ثم إنجلترا ، وأدخلنا عليه حديثاً جملة تعديلات منقولة من شتى الأنحاء. فالواقع أن الطبيعة المصرية لاترضى طويلاً عن أى شىء برغم نزعتها المحافظة. وكثيراً ماتجهد نفسها بحثاً عن نقائص الأشياء ومفارقاتها ، وتكتفى بالاستمتاع بالنقد ، ولايهمها التنقيب عن حل أوطريقة للعلاج ! وياحبذا إذا عثرت على نكتة خلال هذه المفارقات . فهنا تصل المتعة إلى ذروتها . ومع هذا فما أكثر المحاولات الجادة التى صادفناها عند كتابنا فى الثلاثينيات والأربعينيات لنقد نظامنا التعليمى ، والتى توجها - كما هو معروف - كتاب طه حسين الشهير « مستقبل الثقافة فى مصر » وكان له أثر عظيم فى تطوير حق المواطن فى التعليم وأكتفى بهذه الإشارة وبالاستشهاد بنماذج أخرى من الكتابات

التى استهوتنى بوفرة مافيها من نقد بناء وإلهام بالتوقعات المنتظرة فى عالم التعليم. وكأنها قد كتبت اليوم ؛ لأنها تعالج مشكلات مازلنا نعانى منها :

ففى كتاب ظهر سنة ١٩٤١ بعنوان « مبادئ فى السياسة المصرية » لمحمد على علوبة لاينكر المؤلف الجهود التى تبذل فى مناهج التعليم ، والاطلاع على برامجه فى شتى البلدان ، ولكنه ينتقد الارتجال وعدم التدقيق فى اختيار مايناسب العقلية المصرية والحاجات المصرية . وينتقد المؤلف التعليم النظرى ، ويطالب أن يكون للمعلم القدرة الكافية على أن يجعل الطالب يفهم العلم لاعن طريق الإدراك فحسب ، بل كأنه يراه بعينيه ويحسه بيديه وبسائر حواسه حتى يصبح جزءاً منه . « فأساس التعليم الحديث هو تطبيق العلم على العمل . **والتعليم المقترن بالتدريب والتطبيق العملى خير تعلم أتيح لخير الرجال** .

ووجهت أهم الانتقادات إلى تشعب التعليم فى المدارس العامة إلى قسم نظرى محض « أدبى » وقسم علمى ، وانفصال التعليم الفنى عن التعليم العام . وقال المؤلف إن التعليم النظرى البحت يحشو أذهان الطلاب بمادة لافائدة فيها ولاغناء . والتعليم المقصور على العمل المادى « يعنى التعليم الفنى » والتجربة المادية مع قليل من العلم يسىء إلى شخصية المتعلم . ويرى الكاتب « أن التوسط بين النظريات والعمليات ، وإيجاد التوازن بين هاتين الصفتين هو الذى يسدى للمتعلمين الثمرات الطيبة والخير الوافر . وفى موضع آخر يشير إلى أن وزارة « المعارف » تحس بكثرة ضغط المتعلمين على المدارس الثانوية ، وترى وجوب صرف الكثيرين منهم عن الوصول إلى الجامعة لعدم استعدادهم الفكرى والعلمى . والمخرج هو الإكثار من المدارس الفنية .

هذا الكلام قيل من قرابة أربعين عاماً ، عندما كانت كثافة الفصول نموذجية

لاتتجاوز الثلاثين تلميذا ، يقضون يوماً دراسيا كاملاً .

واتجه كاتب آخر إلى بحث حالة التعليم من الناحية الاجتماعية وكانت مصر تعانى البطالة . واستشهد ببحث للدكتور على عبد الواحد وافى عن خريجى المدارس الثانوية الذين لايصلحون للدراسة فى الجامعة ، ولايصلحون أيضا لشغل الوظائف العامة ، ويرى الباحث أن أهم أسباب زيادة جيش المتعطلين إهمال ناحية المهارة اليدوية فى مدارس التعليم الثانوى .وليس فى أنظمة هذه المدارس مايسمح بالإلمام بشيء من الصناعات الإنسانية أو المهارية فى أى عمل من الأعمال اليدوية ، بل إن هذه النظم من شأنها أن تقضى على ماعسى أن يكون لدى بعض التلاميذ من استعدادات فطرية فى هذه الناحية. وقد نجم عن ذلك أضرار كثيرة ، منها : إغفال غرض هام من أغراض التربية ، ومنها كراهية المتخرجين فى المدارس الثانوية للصناعات اليدوية . وترفعهم عنها لجهلهم بها ، إذ الناس أعداء ماجهلوا . ومنها – وهذا ما يهمنا كثيراً – أن المتخرج فى المدارس الثانوية إذا لم يُتح له الالتحاق بالمدارس العالية ، وأوصدت فى وجهه باب الوظائف لم يجد لديه أى ميل لمزاولة عمل من الأعمال اليدوية ، وإن أحس هذا الميل لايحسن القدرة ولامجرد الاستعداد للقيام به . فلايجد أمامه إلا التردى فى وهدة البطالة ، ولو كان قد أعد فى مدرسته الثانوية بعض الإعداد لهذه الناحية ، وزود بالميل إلى مزاولة أعمالها لما أحجم عن سلوك هذا السبيل ، ولوجد فى سلوكها مايكفيه شر البطالة والعوز ، ومايغنيه عن استدرار الرحمة من أكف الدواوين والمصالح ! .

وكأنما ظن المشرفون على شئون التعليم أن هذه المهارة غير ضرورية إلالطلبة المدارس الفنية والصناعية ، مع أنه من المجمع عليه أن كسب المهارة لايقل أهمية فى التربية عن كسب المعلومات ، وأن مواد كسب المهارة لايستقيم بدونها أى منهج

دراسى ، وبخاصة فى المرحلتين الابتدائية والثانوية « لم تكن هناك مرحلة إعدادية » . وكل ماهناك أن هذه المواد تدرس بتوسع وتفصيل فى المدارس الصناعية والفنية لتكوين محترفين وفنيين . أما فى غيرها فيجب أن تدرس لمجرد كسب المهارة وتمرين اليد على العمل المتقن ، وتكوين عادات حسمية صالحة ، وتربية الملاحظة الرفيعة . وتعلية ملكات التخيل والإبداع وإيجاد روابط وثيقة منظمة بين أعصاب الحس ومراكزه ، وأعصاب الحركة ومراكزها ، وإتاحة الفرصة أمام التلاميذ والمتخرجين بشغل أوقات فراغهم بأعمال منتجة ، وللانتفاع بمهاراتهم اليدوية فى كسب قوتهم إذا ماتقطعت بهم الأسباب ، وسدت فى وجوههم سبل العيش الأخرى .

وينبغى أن يعالج هذا النقص بإدخال طائفة من الصناعات اليدوية فى مناهج الدراسة الثانوية : كالطباعة والكتابة على الآلة الكاتبة وتجليد الكتب والتصوير الشمسى والعزف على الآلات الموسيقية والغزل والنسيج ومبادئ النجارة والعمارة والطلاء وصناعة الأوانى الخزفية وصنع اللعب والدمى وعمل السلال والكراسى وإصلاح الساعات والصناعات الزراعية بمختلف فروعها . . وهلم جرا . .

ولابد من إجراء امتحانات فى هذه المواد فلايصح ألايكون لنتائجها أثر فى انتقال التلاميذ ، وأن يصحب ذلك تخفيف عام فى مواد كسب المعلومات التى مازالت مكدسة بها المناهج .

ويبغى أن تختلف مواد كسب المهارة باختلاف البيئات المنشأة بها المدارس الثانوية ، فيقرر فى مدارس كل إقليم من هذه المواد مايمتد حصيلته إلى مظاهر النشاط والصناعات السائدة فيه : فمن الخطأ الزعم أن سكان القطر المصرى متحدون فى بيئاتهم ، ومظاهر نشاطهم الاقتصادى ، وحاجاتهم الأساسية وأن

اتحادهم فى هذه الشئون يقتضى اتحاد نظمهم التعليمية . .

هذا هو العلاج للبطالة الذى اقترحه الباحث بعد أن أزعجه أن يتعطل عن العمل ٦٥ ٪ من خريجى المدارس الفنية الذين لم يزد عددهم سنة ١٩٣٣ عن ٢٨٢ فى القاهرة والإسكندرية ، وعن ٤٠٨ فى المدارس التجارية ، وتجاوزت نسبة البطالة بينهم ٧٠٪ .

هناك ناحية واحدة ربما لم يتنبه لها المفكرون حين ذاك وهى حق الجميع فى التعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية ، فهذه من الأفكار التى ظهرت بعد الثورة ، أوربما قبلها بقليل فى صورة مترددة . إذ كانت الفكرة السائدة هى أن التعليم على هذا النحو حق حفنة قليلة من القادرين على دفع المصروفات . أما باقى الشعب فيكفيه « فك الخط » لكى يوقع على الكمبيالات ويتصفح صفحة الوفيات ، ويقرأ مانشيتات القوانين التى تصدرها الحكومة ، من باب الرفق ، ولو أن الجهل بالقانون لايعد عذرا . . ولاعجب إذا رأينا تعبيرا عن هذا الاتجاه وكما سبق أن ذكرنا ، كانت هذه اتجاهات الدول المتقدمة نفسها فى بلادها : أى لم يكن هناك مخطط استعمارى ، كما تصور لنا الظنون أحيانا [1] وردد بعض المفكرين المصريين الذين خشوا انتشار التعليم بين جميع طبقات الأمة الكثير من المخاوف ، وتوقعوا مصاعب اقتصادية ، واضطرابات اجتماعية ، وظنوا أن جهل الطبقات الفقيرة شرط من شروط الاستقرار الاجتماعى ، ولذا وافقوا على نشر التعليم الإلزامى والأولى « الابتدائى فى تصورنا الحديث » ولم يرضوا عن انتشار المراحل العليا ؛ لأنه

(١) فمثلاً : جلسة مجلس الوزراء فى ٢٤ من يونية سنة ١٩٠٢ : قيل فى تبرير زيادة المصروفات المدرسية فى جميع المدارس الابتدائية «حتى لا يقبل فيها إلا الطلبة الذين تسمح حالتهم بالاستمرار على تلقى التعليم الثانوى والعالى» .

سيؤدى إلى شيوع البطالة . ودعا هذا النفر إلى التريث فى نشر تعليم هذه المراحل ، لأن المهن والوظائف كلها حكومية . والحكومة مزدحمة إلى درجة لاتسمح بقبول أعداد جديدة . وتشاءم كاتب منهم وقال : إنه لايتوقع أن يساعد التقدم الاقتصادى وتقدم الصناعة ، على الأخص ، بتشغيل هؤلاء العاطلين ، لأن المدارس الصناعية نفسها تعد مئات من الشبان الذين لاتستفيد منهم الأمة ، وعلى هذا يجب أن يكون التعليم متناسباً مع الوظائف الخالية فى الحكومة والحياة الحرة .

لقد تجاوزنا هذا النوع من التفكير – بطبيعة الحال – ولعلنا ننعته الآن بالرجعية ، ولكنه لايخلو من بعض الصدق وخصوصاً إذا عجزنا عن خلق مشروعات حيوية تستوعب الأعداد الضخمة من المنتهين من التعليم ، وتشعرهم بأنهم غير زائدين على الحاجة . فلقد عممنا التعليم ، ولم تحدث الأخطاء الفظيعة التى نبهَنا إليها المفكرون المتشائمون ، فى عهد لم يعرف الانفجار السكانى، وضرورة تنظيم الأسرة ، والانتفاع بكل شبر من صحارينا . ومع هذا فإننا نلمح فى كل هذه الآراء المختلفة رصانة فى أسلوب البحث ، وعدم إلقاء الكلام على عواهنه . فكل الآراء مهما تباينت تدعو إلى حلول بناءة نفتقر إليها مع الأسف هذه الأيام ، لأن أكثر ماتطالعنا به الصحف اليومية لايزيد عن ترديد للانتقادات السهلة التى تنسق تنسيقاً فنياً . وتعرض عرضاً أدبياً شائقاً بعد « رش » عبارات من التوابل الحريفة ، والنكتات المضمونة . وتحت عنوان مثير « قبل أن تنهار عمارة بيومى » طالعنا القصصى الكبير يوسف إدريس بمقال أسبوعى طريف لخص فيه بألمعيته المعهودة كل الاتهامات الموجهة إلى التربية والتعليم . فهو يرى :

« أن التعليم تلميذ يريد المعرفة ، وأستاذ لديه المعرفة ، ومكان يجمعهما مع الآخرين ليصبحا فى النهاية مدرسة أوجامعة أو دراسات عالية دقيقة التخصص » .

وبرغم بساطة هذا التعريف فإنه يرى أن مشكلة التربية والتعليم الآن عويصة ورهيبة ، وشبهها بالأمراض الخبيثة ، وتنبأ بحلها بعد أجيال ! فهناك عدد من التلاميذ يتضاعف ويتكاثر ماشاء له الهوى ، ولكن لكى يكون التعليم تعليماً فإن علينا أن نقابل هذه الزيادة بزيادة كيفية وكمية لعدد المدرسين والأساتذة ، وشبه الحال بلوحات الرسم العبثية : أعداد رهيبة من خريجى جامعات ، لامعنى لتعليمهم الجامعى بالمرة ، يعهد إليهم بأعمال بعيدة كل البعد عما درسوه ، ونقص شديد فى العمالة اليدوية والحرفية والتكنولوجية والصناعية ، « فتصوروا برغم تعدادنا نشكو عجزاً رهيباً فى عدد السمكرية والكوائين ! » .

وباختصار انتهى إلى دق ناقوس الخطر ، وإلى الحكم بأننا نمر بأزمة خطيرة ، بل تكاد تكون أخطر الأزمات : « أزمة الإنسان المصرى . . وسوء توظيف طاقته الإنتاجية وتعليمه قسراً ، ووضعه فى وظيفة قسراً ، لاأحد يختار مساره ، لاأحد يختار وظيفته أوحرفته . إنما هى أشياء تحدث لنا ولا اختيار لنا فيها . . ومادام الإنسان قد فقد سيطرته على مصيره فكيف تطلب منه أن ينتج شيئاً لايريده ، أو يعمل أعمالاً لاأهمية لها ؟ . . المسألة خطيرة ، وليست مسألة تعليم وتعلم . . إنها مسألة أن يكون الإنسان أو لايكون . وليس علاجها أبدا لجاناً تعقد فى المجالس القومية المتخصصة . إنها فى حاجة إلى أن يعقد من أجلها مؤتمر يضم خلاصة العقول فى مصر . . فى كل المجالات ليدرس إلى أين نحن ذاهبون بالإنسان المصرى ؟ » .

وإننى أقف عند هذا الاقتراح الخاص بهذا المؤتمر ، ولاأعرف مدى اختلافه عن اللجان التى انعقدت وبحثت المشكلة فى جملة دراسات وانتهت إلى قرارات لم يشر إليها أديبنا الفاضل برغم قدرته على الاطلاع عليها ، واكتفى بالتعبير عن ضيقه

وأقتراح عقد مؤتمر بدلاً من اللجان . وأنا لاأعتقد أن مشكلة التعليم تحل بالإلهام والحدس الفنى . فلو أنه اطلع على التقرير الآنف الذكر لاقتنع بأن المختصين يعرفون جيدا كل سلبيات نظامنا التعليمى التى يعرفها الكاتب بغير شك . وهى وثيقة الارتباط بالزيادة الهائلة التى أوردها فى بداية مقاله . ولايتوقع أن يتشابه أسلوب تعليم آلاف بأسلوب تعليم ملايين فى ظروف صعبة للغاية ، وفى مستوى مادى لايتناسب هو وأكثر المهن الرائجة هذه الأيام ، مع التعرض للنقد « والتريقة » ، بدلاً من تقديرهم والإشادة بفدائيتهم فى معظم الأحيان . ومع هذا فإن موقف التعليم فى مصر ليس مُشيناً ، وليست حكايته « حكاية » ، كما ذكر الأديب الكبير فاللوحة المنشورة خلف هذه الصفحة تدل على بعض الحقائق الهامة .

أولا مصر بعد سنة ١٩٧٠ تعد من الدول المتقدمة نوعاً : أى فى الفئة التى تنتمى هى نفسها إليها إيطاليا وإسبانيا ويوجوسلافيا وتشيكوسلوفاكيا والبرتغال وجنوب أفريقيا .

وأعود الى الاقتراح الوحيد الذى يراه الدكتور إدريس علاجاً شافياً وافياً لكل مصائبنا ، ويفقد الإنسان المصرى ويجعله « يكون » بعد أن جعلته التربية والتعليم « لايكون » . هذا الاقتراح إنما هو عقد مؤتمر لم يحدد مكانه ، مع أن المكان مسألة هامة لها دور كبير فى إنجاح المؤتمر أو إخفاقه أوتخفيفه ، وأظننا نستطيع أن نتنبأ سلفاً بقرارات هذا المؤتمر وبكل ماسيدور فيه ، ولا أظنه سيهتدى إلى نتائج أفضل من النتائج التى اهتدى إليها المسئولون . هذه النتائج لم تنشر على نطاق واسع بدليل أن أحد أساتذة الجامعة الأفاضل « الدكتور فريد محمد بدران بكلية الهندسة » قد تشكك فى مدى فاعلية أنظمة التعليم فى تطوير المجتمع المصرى ، وتحقيق آمال الشباب نحو مستقبل أفضل ، ولذا اقترح الأستاذ الفاضل ضرورة إيجاد نوع معقول

متقدمة	متقدمة نوعاً	متخلفة نوعاً	متخلفة
١ – دانمارك	١ – مكسيك	١ – إندونيسيا	١ – نيجر
٢ – السويد	٢ – تايلاند	٢ – ليبيا	٢ – إثيوبيا
٣ – أرجنتين	٣ – الهند	٣ – بورما	٣ – مالاوى
٤ – إسرائيل	٤ – كوبا	٤ – بوليفيا	٤ – صومال
٥ – ألمانيا الغربية	٥ – أسبانيا	٥ – تونس	٥ – السعودية العربية
٦ – فنلندا	٦ – شمال أفريقيا	٦ – إيران	٦ – تنزانيا
٧ – الاتحاد السوفيتى	٧ – مصر	٧ – الصين	٧ – إفرى كوستا
٨ – كندا	٨ – برتغال	٨ – برازيل	٨ – زامبيا
٩ – فرنسا	٩ – كوستاريكا	٩ – كولومبيا	٩ – زائير
١٠ – اليابان	١٠ – فنزويلا	١٠ – بارجواى	١٠ – ليبريا
١١ – المملكة المتحدة	١١ – اليونان	١١ – غانا	١١ – كينيا
١٢ – بلجيكا	١٢ – شيلى	١٢ – ملايو	١٢ – نيجريا
١٣ – هولندا	١٣ – هنجارى	١٣ – إكوادور	١٣ – هايتى
١٤ – أستراليا	١٤ – شمال كوريا	١٤ – باكستان	١٤ – أوغندا
١٥ – نيوزيلندة	١٥ – إيطاليا	١٥ – جامايكا	١٥ – سودان
١٦ – الولايات المتحدة	١٦ – يوغسلافيا	١٦ – تركيا	
	١٧ – بولندا	١٧ – بيرو	
	١٨ – تشيكوسلوفاكيا	١٨ – العراق	
	١٩ – أورجواى		
	٢٠ – نورواى		

متخلفة

متخلفة نوعاً

متقدمة نوعاً

متقدمة

صفر ١٠ ٢٠ ٣٠ ٤٠ ٥٠ ٦٠ ٧٠ ٨٠ ٩٠ ١٠٠ ١١٠ ١٢٠ ١٣٠ ١٤٠ ١٥٠ ١٦٠

من التوازن بين الاندفاع نحو التعليم العالى والحاجة الملحة للتعليم المهنى ، واقترح أن يكون التعليم شاملا بالنسبة لحوالى الثلث مهنيا لجميع الطلبة فى جميع المدارس على مختلف درجاتها ، حتى يقل الضغط على الجامعات التى قد أرهقتها الأعداد الكبيرة .

والاقتراح مفيد للغاية ، ولكن كم كنت أتمنى أن يقرأ الكاتب بيان وزير التعليم أمام مجلس الشعب قبل سنة من كلامه ، وأن يقرأ ايضا تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا – الدورة الثالثة ١٩٧٥ – ١٩٧٦ « طبعة ٧٧ » .

ففى البيان والتقرير ، اتجاهات دالة على وجود صدى للطفرة التعليمية الكبرى التى تميز بها عالمنا المعاصر كالانفجار السكانى وتفجر المعرفة . ووصف « البيان » النظام التعليمى التقليدى بأنه منغلق على نفسه ، منعزل عن محيطه الاجتماعى نتيجة لاقتصار التعليم على القلة أو الصفوة ، لأنه كان امتيازاً وطريقا لوظائف الدولة . . أما الآن فقد خرج التعليم عن مفهومه القديم العتيق ، إلى مفهومه الحديث الشامل . . وتستوجب النظرة إلى التعليم كأداة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية أن نركز على دور التعليم فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية يعنى التنمية الشاملة .

وهكذا تضمنت خطة التعليم ١٩٧٧ – ١٩٨٠ اتجاهات لإعادة النظر فى الأزدواج بين التعليم النظرى والمهنى للقضاء على طبقية مختلف أنواع التعليم ، وإشراك جميع الأجهزة التى تطبق النظام التعليمى أو تعمل فى ظله ، أو تستفيد منه كالمعلمين والآباء والطلاب والمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية فى رسم السياسة التعليمية حتى تتسع حركة التربية فى التعليم ؛ لتصبح حركة شعبية حقيقية .

أليس هذا الرأى الأخير مطمئنا للأستاذ (يوسف إدريس) ، وألايتوقع أن تضم مثل هذه الأجهزة والهيئات العقول النيرة التى تحدث عنها ؟

وعندما نتصفح تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، وقد سبق المقالين أيضاً ، فإننا سنلمح بين مبادئه وأهدافه : « أن هذا الشعب نفسه لا يمكن أن يواجه القرن الواحد والعشرين ، وغالبية أبنائه لم تنل من خطة التعليم سوى محصلة سنوات ست (يقصد المرحلة الابتدائية) يضيع بعضها بالنسيان أو عدم الممارسة بعد ترك المدرسة . . ومن هنا فقد وجب أن نعمل على تحقيق المعادلة الصعبة ، ونوسع نطاق التعليم ، ونجدد الأداء فيه ، ونطيل فترة الإلزام » . .

وفى فقرة تالية يرى أن نوعية التعليم العام ذاتها ينبغى أن تتغير فتجمع بين النظرية والتطبيق ، وبين الفكر والعمل ، ويعنى فيها عناية خاصة بالتعليم الفنى الذى أصابه الإهمال ، ونظر إليه الجميع على أنه أدنى من التعليم العام النظرى ، وتلك النظرة ينبغى أن تصحح من أساسها .

وفى بند آخر ، يرى أن التعليم الثانوى العام قد أصابه شىء من الجمود فى التشعيب فانقسم جيل المتعلمين خلال نصف قرن كامل بين قسمين هما : القسم الأدبى والقسم العلمى ، وانقسمت جموع المتعلمين إلى طائفتين لا تكادان تلتقيان » .

وفاق التقرير فى صراحته وتحرره انتقادات كتابنا النابهين ، فهو مثلاً قد قال عن هيكل نظامنا التعليمى : إننا لم نستنبته ، ولم نحدثه فى إطار مقوماته الأصلية فى ضوء الاتجاهات المعاصرة ، بل دخل عليه من هنا وهناك من النظم ماجعله عاجزاً عن مواجهة الواقع ، وهضم الدخيل ، على حين أننا شعب يمتاز بالقدرة على هضم كل دخيل ، واستيعابه دون أن يفقد شخصيته » .

« وسلّم التعليم الحديث من ابتدائى وثانوى كان فى الأصل إعدادا للوظائف ، أو للمراحل التالية سعياً لوظائف أرفع ، ومن هنا جاء تهافت من أتموا مرحلة على

الالتحاق بالمرحلة التالية فى الاتجاه الذى يساعد على الاستمرار والعزوف عن المسارات التعليمية المغلقة ، وخصوصاً أن السياسة القائمة على الالتزام بتوظيف خريجى الجامعات والمعاهد العليا وسياسة الأجور القائمة على تسعيرة الشهادات قد ساعدت على ذلك : فالتلميذ ومن ورائه أهله وذوو قرابته حين يلتحق بالمدرسة الابتدائية يتطلع إلى الاستمرار فى المدرسة إلى آخرها ، والابتعاد ماأمكن عن تلك المسارات المغلقة ، حتى الحاصلون على الليسانس والبكالوريوس يزداد ضغطهم يوماً بعد يوم لفتح طريق الحصول على الماجستير والدكتوراه ! ولعل ذلك يفسر لدرجة ماعزوف الطلاب عن الالتحاق ببعض المعاهد ودور التدريب وتفضيلهم الالتحاق بالجامعات حتى أضطرت الوزارة أخيراً إلى تحويل المعاهد إلى كليات جامعية .

وهكذا نلاحظ عدم وجود نقص فى الاستقصاء والتشخيص . وفى الفصل التالى سنبين معرفة المختصين بطريقة العلاج . . ولكنّ هناك نقصاً أخطر وهو عدم شعور المثقفين ، بل رجال التعليم أنفسهم بهذه الدراسات برغم أهميتها ؛ فقد كان المفروض أن نقرأ تحليلاً ونقداً لهذه المقترحات الهامة ، بدلاً من السخط والضيق بحالة التعليم حالياً ، وربما السخرية بالكلمة والصورة . وهنا أقارن ما يحدث عندنا بما يحدث فى بلاد أخرى : فأنا أذكر أن برناردشو ألف مسرحية عن التربية سماها Misalliance (١٩١٠) ، ولم يضن على قرائه بالقفشات اللاذعة ، ولكنه لم ينس أيضاً الناحية الجادة ، فكتب مقدمة ممتازة للتمثيلية كعادته ، تضمنت آراء فى التربية سبق بها عصره ، وبذلك أنار الطريق أمام المتخصصين ، وأنا أعتقد أن التحول العظيم المراد حدوثه فى مجال التعليم فى حاجة أقصى إلى تعبئة جميع الأقلام حتى يعرف الجميع أن التعليم التقليدى الذى مافتئوا يتمسكون به لم يعد مسايراً

للعصر ، ولابد من تعديله ، وبذلك تخف الضغوط الشديدة لزيادة كثافة الفصول فى المدارس العامة ، وتجف دموع الآباء الساخنة لأن مجموع أبنائهم لايكفى غير التعليم الفنى . وكم ستكون الفضيحة هائلة إذا تخرج الابن الرابع أو الخامس من مدرسة صناعية ثانوية . فالعار سيحل بإخوته الكبار وقد تطلق أخته نتيجة لهذه الوصمة !

أليس من واجبنا أن نبادر بالتركيز على العلاج السريع ؟ لأن زمننا لم يعد يحتمل التريث والتسويف ، وترك هذه المشكلة تتفاقم على جسامة نتائجها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية .

مشكلتنا إذن ليست خاصة بضرورة التغيير ، فلن نستطيع إبقاء تعليمنا التقليدى بعد أن أدركنا ابتعاده عن روح العصر ، لأنه ناسب عصوراً مختلفة عن عصرنا ، كانت ترى أن التعليم من حق قلة أو صفوة ، ولكن مشكلتنا هى كيف نحقق التغيير فى أسرع وقت وحتى يساير ركب الحضارة ومعرفتها المتفجرة ، ويحل مشكلة الانفجار السكانى ؟ فقد أصبحنا بعد هذه الطفرة الكبرى فى مفترق طريق تاريخى : علينا أن نختار فيه بين التعليم أو الخراب « المستعجل » ، على رأى هـ . ج . ويلز [١] .

---

(١) Human History becomes more and more a race between education and catastrophe

نقلا عن كتاب
Education, Its Purpose and Nature
تأليف
M.C Jeffreys

٥ – التعلم الشامل ، وتجربتنا المرتقبة

فى أعقاب الحرب العالمية الثانية ارتفع الحد الأدنى لنصيب المواطن من التعلم : فبعد أن كان المصلحون فى أعقاب الثورة الصناعية فى القرن الفائت لا يطالبون للمواطن بأكثر من التعلم الأولى للقراءة والكتابة والحساب البسيط أو الثلاث R [1] – أصبحوا الآن بعد الطفرة الكبرى لا يرون المواطن جديراً بالبقاء إلا إذا شارك بنصيب فى الإضافة إلى المعرفة ، أو إدراك اتجاهاتها على أقل تقدير . وقام بدور إنتاجى ، ولم يكن مجرد عبء مستهلك فى عالم متناقص الموارد.

كل هذه المعانى تعنى أن نظام التعلم التقليدى لم يعد مناسباً للعالم . فقد كانت مشكلات بعض العصور الزاهية كعصر النهضة وعصر التنوير لا تحتاج إلى تعلم أكثر من قلة صغيرة تدير دفة الحكم أو تستمتع بالمعرفة لذاتها . وكانت الموارد تفوق عدد

---

(1) Reading, Writing, Arithmetic

الأفراد ، ولم تعرف أزمات الانفجار السكانى ؛ لأن الطبيعة كانت تصحح نفسها بالأوبئة والمجاعات والزلازل والفيضانات والحروب . ونحن نغبط هذه العصور ، ولا أدرى : هل نغبطها أيضا لضآلة ما اكتسبت من معرفة ؟ فلم تزد المعرفة حين ذاك عن بعض معلومات لا تملأ أكثر من عشرة أجزاء فى الموسوعة الميسورة . أما الآن فلو حاول أحد تعلم كل ما هو موجود فى كتب المعرفة لاحتاج إلى مائتى عام مع النوم ست ساعات يومياً ، وتناول وجبات الطعام فى أثناء اطلاعه على مختلف الأسفار . وبعد أن ينتهى من الاطلاع والتحصيل يتضح له أن كل ما عرف قد تغير ولم يعد مسايراً للعصر !

والعلماء مجمعون على اقتصار مناهج الدراسة على الإرشادات التى تدرب الطالب على كيف يعلم نفسه بنفسه ، وكيف يختبر معلوماته بنفسه . فقد اتضح أن الدراسة النظامية حتى فى الحال الحاضرة لا تستغرق أكثر من فترة زمنية قصيرة جداً بالمقارنة بالفترات التى يحصل فيها الفرد العلم بنفسه ، وأثبت علماء النفس أن الطفل يحصِّل بمعرفته الحرة قدراً كبيراً من المعرفة قبل أن يلتحق بالمدرسة . وبعد انتهاء الدراسة ينقسم الناس إلى نوعين : نوع يعتقد أن المعرفة انتهت بانتهاء الدراسة ، ونوع آخر يبدأ حياته الثقافية والمعرفية الحق ، فيدرس وحده العلوم التى لم يدرسها دراسة نظامية ، ويصحح المعارف التى درسها ، أو يضيف إليها على أقل تقدير .

ولننتقل إلى الكلام عما فعلته الدول المتقدمة لتطوير أنظمتها التعليمية . والولايات المتحدة تفخر لأنها صاحبة أول تجربة واقعية تساير العصر ، وتلبى احتياجات البيئة . فبالرغم من تأثرها بالمذاهب الفلسفية المستوردة من أوربا ، وخاصة فلسفتى لوك وروسو فى التربية فإنها قد خلقت نظاماً تعليمياً موحداً يحقق أكبر قدر من تكافؤ

الفرص ، فقد ذكر عالم التربية الأمريكى كونانت Conant فى كتابه The American High School Today أن مدرسة العموم Common School هى نواة التعليم الشامل الذى بدأ فى صورة مدرسة ثانوية تجمع تحت إدارة واحدة وسقف واحد نوعاً من التعليم الذى يزود بالأساسات النظرية والعملية عالم الذرة والفتاة التى ستنقطع عن الدراسة بعد الثامنة عشرة وقائد البحرية ورجل الأعمال .

ويناسب هذا النظام العباقرة والمتخلفين على السواء : فالمدرسون بهذه المدرسة متخصصون فى التعامل مع كل النوعيات ، وقادرون على تعليم الطلبة كيف يعلمون أنفسهم بأنفسهم ، وعلى تزويدهم بجميع الموضوعات الأكاديمية المتقدمة التى تصلح كركيزة لمن يتابعون الدراسة بعد انتهاء التعليم ، وكذلك بالمواد العملية والتقنية التى قد تنفعهم فى حياتهم العملية لو اكتفوا بالدراسة الثانوية ، أو واصلوا التعلم بالجامعة .

ولا يعترف علماء التربية المؤمنون بهذا النوع من التعليم بوجود عقبات غير قابلة للتذليل : فعندما قيل – إن هذا النوع يصلح للتلاميذ المتوسطين فقط ، ويقتل العبقرية – طور النظام بحيث يجمع بين التعميم ومراعاة الفروق الفردية ، واستخدمت للتغلب على بعض المعوقات وسائل التعليم الحديثة كالمعامل اللغوية وآلة التعلم Teaching Machine وأسلوب الفريق فى التعليم .Team Teaching والتلفزيون . وابتكرت تنظيمات جديدة وأبنية وورش ومعدات تساعد على تعليم الأعداد الكبيرة تخصصات كثيرة وبالقدر الكافى من المدرسين المتخصصين . واحتاجت هذه المشروعات إلى اعتمادات مالية ، لم تعجز الولايات المتحدة بالطبع عن تدبيرها . وقيل : إنه من العسير فشل أى مشروع مادام المشرفون عليه يتميزون بالحماسة والمرونة . ومن آيات ذلك ما قيل عن صعوبة توافق استعداد أى تلميذين

وأخرى للعامة ، أو الفقراء ، أو مدارس أكاديمية وأخرى فنية . فالمدرسة الشاملة تحطم كل تعدد فى المدارس ، وتحقق نتائج ديمقراطية لا تنكر حتى لو اختلفت مواهب الطلبة واستعداداتهم ، وهذا أمر غير مستغرب .

وبعد الحرب العالمية الثانية حدث تقارب اجتماعى عندما اشتركت جميع الطبقات فى القتال ، وارتدى المجندون على اختلاف طبقاتهم الزى نفسه ، ولما انتهت الحرب نفر كثيرون من العودة إلى التفرقة فى الزى ، بل شاعت موضات الملابس الخشنة ، كما نلاحظ فى شيوع ملابس الجينز واستعمال حقائب من الخيش أو جراندايات «وشنط جراية» وهكذا تيسرت مهمة التربويين والمصلحين الاجتماعيين ، واتضح أن المدرسة الشاملة برغم تكاليف ورشها ومعاملها أرخص تكلفة من المدارس التقليدية الأكاديمية بأبنيتها الأرستقراطية وأسوارها الحديدية الشاهقة .

وما ذكرناه عن روسيا من قبل فيه الكفاية لبيان القيمة العملية للدراسة الشاملة بغض النظر عن اختلاف المذهب والعقيدة .

وكانت آخر دولة كبيرة تقر فكرة المدرسة الشاملة بعد تردد - ألمانيا الشديدة الاعتداد بأرستقراطيتها التعليمية . فقد اضطرت خضوعاً للزيادة الكبيرة فى المدارس الثانوية إلى إعادة التنظيم الجذرى للهيكل التعليمى ووُوفق على إنشاء مدارس شاملة فى يناير عام ١٩٦٩ ، على أن تحل تدريجاً محل النظام القديم . ومن الغريب أن ألمانيا كانت تشجع طلبتها دائماً على الدراسة الشاملة ، التى تجمع بين العلم والعمل ، باتباع جملة وسائل : أى بالاعتماد على الدراسات المسائية والدراسة بالمراسلة لاستكمال نوع التعليم الذى يفتقر إليه الطالب أو العامل بعد انتهائه من دراسته . فالمهم هو أن يجمع كل ألمانى بين العلم والعمل ، وبين الثقافة النظرية

فى المدرسة الشاملة ، فعلى الفور وضع نظام علمى استشارى لتعريف الطلبة كيف يختارون ؟ ورئى أن ليس هناك ما يحول دون تصنيف التلاميذ وفقا لمقدرتهم فى كل موضوع على حدة ، بدلاً من انتمائهم إلى شعب متخصصة قد تناسبهم بعض موضوعاتها ، ولا يفلحون لموضوعات أخرى . والمهم هو المثابرة وعدم إرغام الطالب على التخصص المبكر فى هذا العالم المركب باحتياجاته السريعة التغير.

ومازالت مشكلة تعليم العباقرة تحير علماء التربية : ففى الماضى ، لم يكن تعليمهم مشكلة على الإطلاق ، فكانوا يشقون طريقهم ، ويبتكرون وسائل تعلمهم ، ويتعلمون من الحياة . وإذا احتاجوا إلى أدوات ومعدات كانوا لا يصادفون أى عقبات مالية حقيقية ؛ إذ كان العالم قادراً على تحقيق غايته بالاستعانة بأوانى المطبخ أو أدوات مشابهة . ولم يتكلف المعمل الذى اكتشفت فيه مدام كورى مادة الراديوم أكثر من جنيهات معدودة . والشاعر لا يحتاج إلى أكثر من نوتة أو ربما عليه سجائر ليدون عليها خواطره ، والرسام لا يحتاج إلى أكثر من (اللوحة) التى يرسم عليها ويشتريها بنقود زهيدة . أما الآن فكم يلاقى الأمرين العباقرةُ فى كل مجال : . فالكتاب الواحد قد يزيد ثمنه عن الخمسين جنيهاً ، وإذا أراد موسيقى تأليف عمل أوركسترالى فإنه يستأجر قاعة موسيقية بكل إيراده فى سنة كاملة .

ومن الحلول التى ذكرت فى هذا السياق ألا يخضع التشعيب للقدرات ما دامت قدرات الطلبة تختلف من موضوع لآخر . ولامانع من تجميع أكبر عدد من التلاميذ فى فصل واحد مع تخصيص منهج منفصل لكل فرد . ويقصد بكل هذه الوسائل عدم تخصيص مدارس للمتفوقين ، وإبعادهم عن المدرسة الشاملة ، حتى لا تعود الازدواجية المقيتة التى كانت تقسم المدارس إلى مدارس للصفوة

والخبرة التقنية ، وكان هذا يحتم اتباع أنظمة معقدة ، أما الآن فبعد تعميم المدرسة الشاملة سيتحقق قدر أفضل من التكامل الاجتماعى للأطفال والمدرسين على السواء ، ويتسنى لكل طالب اكتشاف نفسه ومعرفة ما يناسبه من تعليم بإرشاد متخصصين فى التربية والاجتماع يعرفون ما يجول فى عقول تلاميذهم ، وما يستطيعون تقديمه من عون لهم حتى يحسنوا شق طريقهم فى الحياة .

يكفينا هذا بالنسبة لأهم الدول المتقدمة ، ونتحدث عن تجربتنا المرتقبة فى التعليم الشامل . وقد لاحظنا فى الفصل السابق الصيحات التى نادت فى الثلاثينيات والأربيعنيات بضرورة الجمع بين العلم والعمل ، وإعداد المدرسة الثانوية لكى تكون مرحلة منتهية لمن يرى الاكتفاء بهذا النصيب من العلم ، ولمثل ذلك قدم العائدون من بعثات تربوية خارجية تقارير إلى المسئولين يطالبون فيها بالغاية نفسها .

ولنا تجارب كثيرة منشورة فى تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا أبرزها المدارس الإعدادية الحديثة ذات المجالات (وعددها ١٠٥) ، والتى كان من المفروض أن تضطلع بمهمة مماثلة لمهمة المدرسة الشاملة ، أى الجمع بين الثقافة النظرية والمجالات العملية . ولكن – وهذه مسألة مؤسفة – لقد اضطر المسئولون ، كما يقول التقرير ، إزاء تزايد أعداد التلاميذ وقلة الإمكانات المادية والبشرية – وهذه ظاهرة لن تتوقف وربما تفاقمت فى السنين المقبلة – إلى تحويل بعض المرافق والورش إلى فصول ، وتحوّل تدريس المواد العملية إلى صور صورية لا تحقق الهدف من إنشائها .

ويتحدث التقرير أيضاً عن تجربة المدرسة التجريبية الموحدة (البولتكنيك) بمدينة نصر وتجمع بين المرحلتين الابتدائية والإعدادية على طريقة ألمانيا الشرقية ،

التى عاونتنا على تنفيذ هذه التجربة . وفى هذه المدرسة أيضاً تم الجمع بين الدراسة النظرية والنواحى العملية التطبيقية ولا سيما دروس العلوم والرياضيات .

ولو رجعنا إلى الماضى القريب فسنرى أمثلة كثيرة نجحت فى البداية ولم تواصل رسالتها كالمدارس النموذجية . كل هذه الأمثلة يصح اعتبارها محاولات تجريبية أثبتت برغم عدم استمرارها صلاحية التعليم الشامل فى بلادنا .

ولكن الموقف الآن قد بات مختلفاً ، ولا يصح النظر إلى التعليم الشامل كمجرد تجربة ؛ فقد أصبح ضرورة من ضرورات الطفرة الكبرى التى يمر بها العالم لمواجهة تفجر المعرفة والانفجار السكانى والحياة الحديثة المعقدة التى لم يعد يصلح لها الملم بالقراءة والكتابة ومبادئ الحساب فحسب ، أو من اجتاز اختبارات محو الأمية ، ومن ثم فلا مفر من اتباع هذا الاتجاه العام الذى رحبت به حتى الدول التى ترددت كثيراً فى قبوله مثل ألمانيا وفرنسا ، لاعتزازهما بتراثهما العلمى العتيد الذى بنيت عليه حضارتيهما .

فى هذه المرة إذن لن يستطاع الاكتفاء بتجربة واحدة أو جملة تجارب ، بل يجب أن يتحول تعليمنا كله إلى نوع واحد من التعليم ؛ فقد لاحظنا النتائج السيئة التى عادت عن تعدد الأنظمة التى دعمت روح الطبقية ، وقضت على فكرة تكافؤ الفرص ، والديمقراطية والمساواة بالتبعية .

فى هذه المرة يجب أن توضع خطة واقعية ، تواجه شتى الاحتمالات بألا تتعرض للتدهور لعدم وجود اعتمادات مالية كافية ، أو التجاوب مع الزيادة السكانية المحتملة فى بلد يزيد أكثر من مليون كل سنة ، ويزيد عدد تلاميذه بأكثر من ربع مليون كل سنة. ومن الواجب ألا تتأثر هذه الخطة بنقص مواد البناء أو عدد المدرسين ؛ فكل هذه مسائل متوقعة ، وقد مرت البلاد الأخرى بتجارب مماثلة ،

ولها حلول موفقة تستحق الاستئناس بها ، ولا أعتقد أن هذه المسائل قد غابت عن فطنة المتخصصين ؛ لأن الخطة لا تسمى خطة إلا إذا كانت «شاملة» وإلا فكيف تقرر خطة غير شاملة ما يجب أن يكون عليه التعليم الشامل .

وليس لدينا أكثر من أن نأمل خيرا ، ونكتفى هنا بذكر أهم التوصيات والخطوات التنفيذية التى اتبعت لتحقيق المدرسة الشاملة . ويلاحظ أنها دراسات متأثرة بالاتجاهات العالمية فى الغاية وحدها ، أما التفاصيل فمنتزعة من الدراسات الواقعية والخبرات العملية لعلماء التربية المصريين . فنحن لم نعد نبهر انبهارا كاملا بالآخرين فننقل نقلاً حرفيًا دون مراعاة لاختلاف المكان والزمان . ومن هنا أعدنا النظر فى سلمنا التعليمى الذى اهتز نتيجة للطفرة الكبرى ، ولم يعد يمثل الواقع الفعلى ، ولا تطلعاتنا للمستقبل .

وسلمنا الحالى ، كما هو معروف (٦ سنوات مرحلة ابتدائية + ٣ سنوات إعدادية + ٣ ثانوية) يفترض أنها تقابل الفترة من ٦ إلى ١٢ سنة ، ١٢ – ١٥ سنة ، ومن ١٥ – ١٨ سنة ، وإذا انتهى الطالب من الدراسة فى أى مرحلة اعتقد أنه أتم تعليمه ، وقطع صلته به ، ومن ثم فإنه يحتفل بالخلاص من كتبه إما الإعارة أو البيع أو ربما بالحرق .

والسلم التعليمى المقترح يدرس حالة الطفل سيكلوجيًا وعقليًا منذ ولادته ، ويدرس صلاحيته للتعليم ، وما يناسبه من تعليم ؛ فقد اكتشف السيكلوجيون أن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية عظيمة الأهمية لإعداد التلميذ للدراسة ؛ كما اكتشفوا افتقار السلم الحالى إلى التداخل والترابط بين التعليم والعمل ، والتلاحم بين العلم والتكنولوجيا والتعليم الذاتى . والمحاولات السابقة لتحقيق هذه الغاية ساذجة ؛ فلم تزد عن تطعيم طفيف لم يُشعر الطالب بالتكامل بين الدراسة العملية

والعلمية ، وبين العلم والتكنولوجيا . والسلم المقترح سلم خبرات يمتد من المولد حتى نهاية العمر ، ويرتبط بالمجتمع واحتياجاته الاجتماعية والاقتصادية أكثر من ارتباطه بما بعده من مراحل . وقد تصوروه فى شكل حلقات ، كل حلقة تؤدى إلى ما يليها ، بدلا من أن يكون درجات فى سلم يصعب تجاوز واحدة منها . والسلم المقترح يسمح لمن ترك التعليم واتجه إلى العمل بالعودة مرة أخرى إلى التعليم .

ولن نتوسع فى الكلام عن مرحلة ما قبل التعليم الابتدائى التى ركزت الدول الأخرى عليها وبخاصة فى ألمانيا ؛ لأنها تراها أخطر مرحلة ؛ ففيها توضع نواة الشخصية الإنسانية ، وإذا أردنا أن يشب الطفل على حب العلم والعمل فإن علينا أن نخلق هذا الحب من السنوات الأولى لحياته .

واتجهت وزارة التربية والتعليم إلى إدماج المرحلتين الابتدائية والإعدادية وسمتها مرحلة التعليم الأساسى (من سن ٦ إلى ١٥) وفيها يزود التلميذ بالمهارات الأساس من عقلية وتعبيرية ودينية وبدنية ويدوية واجتماعية وترويحية . وقد طورت مناهج المرحلة هذه حتى يعد الطفل إعداداً متكاملاً من الجانبين الفكرى والمهنى بتزويده بالحد الأدنى من المعارف والاتجاهات والقيم والسلوكيات والمهارات والخبرات المناسبة التى تمكنه من مواجهة الحياة فى بيئته ، كما تهيئه لمواصلة تعليمه فى هذه المرحلة الأساسية على الأساليب الشكلية والنظرية ، وطورت مناهج مواد الثقافة العامة والأنشطة العملية لتحقيق أهداف التعليم الأساسى ، وتدعيم الأنشطة العملية ، ووضعها فى صورة مجالات للتدريبات العملية . ولن ينفذ هذا التغيير دفعة واحدة ، فستجرى فى البداية مرحلة انتقالية تختبر فيها هذه التجربة فى مواقع مختارة ، تليها مرحلة يعمم فيها التعليم الأساسى

ومن المستحدثات التى تتبع فى تدريس التدريبات العملية فى السنوات الست

الأولى من مرحلة التعليم الأساسى إتاحة الفرصة للتلاميذ للخروج للبيئة بالزيارة والمشاهدة ، وتمضية أيام كاملة فى المزارع الخاصة أو التعاونية أو فى المصانع والورش .

وترمى هذه الدراسات العملية إلى تعويد الطفل احترام العمل اليدوى والشغف به ، وتدريبه على أداء بعض الأعمال البسيطة وتناول الأدوات والمحافظة عليها ، وصيانتها ، وحفظها وتبصيره بأساليب استخدمها ، وغرس روح التعاون ، وتعويده على الانضباط واحترام المواعيد ، والاهتمام بكل ما فى بيئته من خامات وصناعات .

ويكتسب الطفل فى هذه المرحلة بعض المهارات الأساسية التى يحتاج إليها مستقبلاً فى حياته الخاصة . واختير ١٩ عملاً مختلفاً تناسب مختلف البيئات . فمثلاً يتعلم الطفل فى البيئة الساحلية أعمال أثاث البحر ، ونسيج شباك الصيد ، وتمليح الأسماك ، وحفظها . ولم ينس واضعو المناهج الحرف التى تعانى من نقص شديد فيها إثر نزوح أربابها إلى البلدان الأخرى : فمن بين المواد العملية : أعمال لصق البلاط وتدرس فى ٢٠ حصة ، وأعمال السمكرة الصحية (٢٠ حصة) وتدرس فيها الحنفية والسيفون وعدة الوابور وكذلك أعمال كاوتشوك السيارات (١٠ حصص) لفك وتركيب ونفخ ولحام كاوتشوك السيارات .

ولم ينس واضعو المنهج تخصيص مواد نسوية عملية لتزويد الفتيات بالمهارات فى الصناعة البيئية والمنزلية وتنمية إحساسهن بالجمال ، وتذوقه فى مختلف مظاهره : أى فى اختيار الألوان وانتقاء «الكلف» وطرق تقديم الطعام ، وترتيب المنزل ، وكذلك تعليمهن كيفية إصلاح الملابس القديمة وتطويرها ، واستغلال فضلاتها ، وعمل قطع نافعة منها . وتضم هذه الناحية ١٧ خبرة مختلفة .

وفى النصف الأخير من مرحلة التعليم الأساسى (٣ سنوات) يزود الطالب بالخبرات والمهارات التى تهيئه للعمل والكسب مستقبلاً ويتعرف بالخامات الشائعة فى بيئته ، ودورها فى العمليات الصناعية وإلى العدد والمعدات البسيطة لتشغيل الخامات ، وطرق استعمالها ، وصيانتها ، ويمارس بعض العمليات البسيطة التى تناسب قدرته ، وبذلك يدرك أهمية الصناعة ، ودورها وأثرها على الاقتصاد القومى. ويتدرب الطالب على كل شىء بنفسه ، ويقتصر دور المدرس على التوجيه والإرشاد ، كما يتدرب على العمل الجماعى ، والمحافظة على أدواته وموقع عمله نظيفاً سليماً.

واختيرت خمسة مقررات فى المجال الصناعى : فى أشغال الخشب والدهانات وأشغال المعادن البسيطة ، وإصلاح المنزل وأدواته والميكانيكا والكهرباء وتوصيلاتها ، والأدوات والخامات اللازمة لكل جانب . وفى المجال الزراعى – اختيرت مقررات فى البساتين (خضر وفاكهة) والألبان والدواجن وتربية النحل ودودة القز والتعاون الزراعى. ويتدرب الطالب فى المجال التجارى على ثلاثة مقررات فى السكرتارية والمعاملات التجارية والآلة الكاتبة الإفرنجية . وفى مجال الاقتصاد المنزلى عدد وافر من المقررات لا يقل عن ٢٥ مقررا.

وهكذا يتجه التعليم فى المرحلة الأساسية (الابتدائية والإعدادية) إلى تعليم شامل يجمع بين العلم والعمل . وتليها المرحلة الثانوية التى تحتاج بطبيعة الحال إلى تطوير – على حد قول تقرير المجلس القومى – لتخليصها مما ألفناه من تقسيم إلى علمى وأدبى ، أو فنى وعام لتحل محلها المدرسة الشاملة التى يدرس فيها الطالب مجموعة مترابطة من المواد الأساس والعلوم والتكنولوجيا ملتحمين.

ووضعت خطة لتنفيذ هذه المرحلة بغية تحقيق النمو المتكامل للطلاب من

النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية ، وإتاحة الفرصة لمحبى العلم لدراسة الموضوعات العلمية المتقدمة ، وتشجيع مجالات الدراسة التطبيقية والربط بين العلم النظرى والتطبيق والعملى ، وتنويع مجالات الدراسة ، وتوسيع مجالات الاختيار أمام طلاب هذه المرحلة مما يتناسب هو ورغباتهم واستعداداتهم ويوافق الفروق الفردية ، وخلق مجتمع ديمقراطى ، فيه قدر وافر من المهارات البشرية ؛ فبوسع من ينهى الدراسة بالمرحلة الثانوية الشاملة أن يعمل ، وأن يعتبر المرحلة الثانوية الشاملة دراسة منتهية ، أى فى غير حاجة إلى متابعة فى الجامعة والمعاهد العليا ، وبوسعه أيضا أن ينمى خبرته الفنية بالالتحاق بالمعاهد الفنية ، وسيكون أفضل حالاً من أقرانه الذين يفتقرون إلى الثقافة الإنسانية .

ورئى أن تكون الدراسة موحدة فى السنة الأولى من المرحلة الثانوية ، ويبدأ التخصص فى السنة الثانية ، ويتضمن منهج السنة الأولى أسبوعيا تربية دينية (٣ ساعات) ولغة عربية (٦ ساعات) ولغة أجنبية (٥ ساعات) ورياضيات (٣ ساعات) وعلوم (٣ ساعات) ومواد اجتماعية (٣ ساعات) وتربية فنية (ساعة واحدة) وتربية رياضية وعسكرية (٣ ساعات) وفنوناً عملية وثقافة مهنية (٤ ساعات) فيكون المجموع ٣٢ حصة .

وهناك مواد إجبارية فى السنتين الثانية والثالثة : تربية دينية (ساعتان) ولغة عربية (٥ ساعات) ولغة أجنبية (٤ ساعات) وتربية رياضية (ساعتان) فيكون المجموع ١٦ ساعة .

ثم هناك عشر ساعات فى مختلف الشعب (اللغات والإنسانيات والعلوم والرياضيات والتعليم الصناعى والتعليم الزراعى ، والتعليم التجارى) ويختار الطالب لغة أجنبية أو مواد إنسانية ، أو علوماً رياضية (ولكل منها ٣ ساعات) وأخيراً تجىء

الفنون العملية فى المجال الزراعى أو الصناعى أو التجارى أو الاقتصاد أو التربية الفنية أو التربية الموسيقية (لكل ٣ ساعات) فيكون المجموع ٣٢ ساعة أيضاً.

وترك للمدارس المختلفة اختيار مواد الدراسة فى المجالات العملية حتى تتوافق هى واحتياجات البيئة، وبذلك يختلف الاختيار باختلاف الموقع الجغرافى والاحتياجات البيئية : ففى مجال الاقتصاد المنزلى تستطيع المدرسة اختيار ما يناسبها من المجالات الآتية : (تربية طفل وتغذية ورعاية اجتماعية وتمريض وعلاج طبيعى وتدبير منزلى وتصميم أزياء وتجميل وتفصيل وحياكة وتطريز يدوى وآلى وصيانة ماكينات).

وفى المجال الصناعى - نجارة أثاث وديكور وبتروكيماويات وبلاستيك وميكانيكا سيارات، وصناعة مصايد أسماك ونماذج آثار وكيمياء صناعية.

وفى المجال الزراعى صناعة ألبان وصناعات غذائية وروائح عطرية ومشتقاتها وتربية دواجن وتربية نحل وتربية حيوان ومراع وحدائق وبستنة وحاصلات حقل وتربية دودة الحرير وصيانة آلات زراعية وميكنة زراعية وأراض وحشرات وآفات زراعية ووقاية نباتات وتعاون وتنمية بيئية.

وفى المجال التجارى السكرتارية والآلة الكاتبة وإدارة أعمال ومخازن ومشتريات ومحاسبة وفندقة وسياحة وأعمال مصرفية وشئون مالية وإدارية.

وعند تخطيط الاحتياجات المختلفة - اختلف الاختيار من محافظة لأخرى : فاختارت مثلا «الوادى الجديد» المياه الجوفية والطلمبات على حين اختارت «القنطرة شرق» مصايد الأسماك ونجارة السفن والبتروكيماويات. وحدث الشىء نفسه فى مجال الزراعة والتجارة : لقد اختارت مطروح مثلاً أعمال الجمارك. واختارت (القنطرة شرق) السياحة والفندقة وأعمال المخازن فى حين اختارت الوادى

الجديد التشجير وهكذا .

وأفضل ما قام به المختصون هو عدم وقوعهم فى الخطأ السابق الذى جعل المواد العملية بلا مقابل ، ولذا كان الطالب يعتبر الاهتمام بها مضيعة للوقت : فنى المرحلة الأساس ستدرج نسبة مئوية للتدريبات العملية من ١٠ إلى ١٥٪ على حسب تدرج المادة فى الصفوف ، وفى المرحلة الثانوية ستنقسم درجات الامتحان ثلاثة أقسام متساوية : القسم الأول للتحريرى ، والثانى للعملى ، والثالث لأعمال السنة .

وبوجه عام ما أيسر تدوين المخططات والاحتياجات على الورق ، ولكن ترجمة هذه الاحتياجات والأمانى إلى حقائق وإمكانات بشرية ومادية شىء آخر ، وبخاصة فى فترات الضيق الاقتصادى . ولكن – كما حدث فى البلدان الأخرى – قد يستطاع التغلب على العقبة المالية بالاستعانة بالمدارس الفنية وورش المصانع ، ويحتاج حينئذ إلى مهارة إدارية . وكل هذه الجوانب قابلة للتذليل ، ولكن الصعوبة الكبرى هى مدى تجاوب الرأى العام معها . فقد يقتنع العقلاء بمبرراتها النظرية ، ولكن هل يرضون بسهولة عن ترك المدارس التقليدية العامة التى تعلموا فيها وتعلم فيها آباؤهم وجدودهم . فلا بأس عندهم من ألا يساير التعليم العصر ، أو يكون منهج التعليم من مخلفات عصور ولّى عهدها ، وابتعد عنها أصحابها ، فالمهم فى نظرهم أن هذا النوع من التعليم هو الذى يحقق الاحترام فى المجتمع ، وتذكرنا هذه الحالة بعاداتنا الغريبة فى تأثيث بيوتنا . فقد اختفت من بيوت المدن المتحضرة طرازات الأثاث المشهورة ، وصناعها ، كطرازات لويس الرابع عشر أو الخامس عشر أو الملكة آن فى إنجلترا ، واقتصر وجودها على القصور أو بيوت العائلات التى ورثتها عن أسلافها ، وعندما يحاولون صنع هذه الطرازات فى

الخارج فإنها تكلفهم الكثير من الجهد والمال . أما هنا وللعجب العجاب فإن أغلبية ما يصنع من أثاث يتبع هذه الطرازات ، وليس هذا بدافع الوطنية . فمن المفروض أن ننفر منها ونصفها بأنها من مخلفات الاستعمار أو الإمبريالية لأنها فعلاً ظهرت فى عهود الاستعمار ، ولكنه دافع التباهى وتوهم ارتباط صورة المنزل المحترم بالأثاث الدال على النعمة والجاه ، حتى لو ثبت أنه كثير التكاليف صعب التنظيف ، متعب فى الجلوس عليه . وأغرب من هذا أن أغلب ما ينتج من هذا الأثاث قبيح المنظر ويشوه سمعة الطرازات الأصلية وسمعة مبتكريه من أمثال تشبندال وكريسان وكارلان .

والأمر بالمثل فى حالة التعليم ! وكم نعانى من مرارة عندما نقنع أحد الآباء بأن مستقبل ابنه ليس فى مدارس التعليم العام أو الجامعة ، والبوادر كلها تدل على أنه سيعانى الأمرين . ولن يلتحق بجنة الميعاد أى كلية الطب أو الهندسة ، وقد يبكى الأب المسكين ، وينعى سوء الطالع الذى نكبه بهذا الابن الخائب الذى كان من المفروض ألا يسىء لسمعة عائلته العريقة ، وأن يحصل على مجموع مناسب يدخله كلية الطب وغيرها من الكليات الأرستقراطية ، ولكن هذه مشيئة الأقدار .

هذه الصعوبة لن تذلل إلا من خارج التربية والتعليم ، وهذا دور أجهزة الإعلام ، ومن هنا جاء تريث التربويين المختصين ؛ فبالرغم من اعتقادهم بضرورة الإسراع بتطوير التعليم ، ومسايرة العصر ، فإنهم يرون وجوب إعداد الرأى العام وتهيئته لتقبل تجربة جديدة تتعارض هى وأحلامه وأمانيه .

وكل تلكؤ يعنى الاستمرار فى اتباع تعليم ضار بالمجتمع ضحاياه هم الجحافل الضخمة من تلاميذ المرحلة الثانوية العامة الذين يزيدون كثافة الفصل ، ويحرمون الطلبة الجادين التحصيل ثم يفسدون فيما بعد الجهاز الحكومى عندما يكتظون فى

دواوينه ويملئونها بأجسادهم ، أما المرتبات التى يتقاضونها فوثيقة الارتباط بديوننا ، لأنها مال ضائع لا يعود على الدولة بغير الخراب .

هذه هى إحدى العقبات الكبرى التى ستواجه التعليم الشامل . وننتقل إلى عقبة أخرى هى عقبة « المدرس » والمدرس التقليدى بسبورته التقليدية وطباشيرته التقليدية لا يتناسب هو والتعليم الحديث ولا التعليم الشامل : فى التعليم التقليدى كان التعليم عملية تلقينية من جانب واحد يجلس الطلاب متجهمين وعيونهم صاغرة إلى الأمام ، ويتيقن المدرس من حين لآخر يقظتهم بتوجيه بعض الأسئلة التى تطمئنه على إنصاتهم ، وعلى أنهم يعرفون أين هم جالسون ويعرفون اسم المدرس الذى يلقنهم . وحاليا يضيع الوقت فى إخماد أنفاس الطلبة ؛ لأن الكثافة قد تجاوزت العدد المشروع ، وأصبحت المحافظة على النظام والسكون مشكلة هامة يتباهى المدرسون بقدرتهم على حلها . كما يتباهون ببراعتهم فى تلقين الدروس وتمرين طلابهم على تقنية الامتحان ، وتعريفهم بالأجزاء التى يتوقع أن يختارها واضع أسئلة الثانوية العامة .

وهناك خبراء فى « الأرصاد التربوية » يتنبئون بموضوع الإنشاء العربى فى الثانوية العامة ، وربما باقى الموضوعات ، بالرجوع إلى الأسئلة القديمة ، وهذه الخبرة تحتاج إلى ما لا يقل عن العشرين سنة .

واليوم قد تغير دور المعلم ، وتغيرت اختصاصاته وطريقة تدريبه . فلم تعد أهم مميزاته القدرة على « تبليغ » التلاميذ قواعد اللغة العربية ، أو نظريات الرياضة الحديثة . ولكن ما يهم هو أن يدرك كيف تبدو قواعد اللغة العربية لطفل فى الثامنة من عمره ، وكيف يدرك طفل فى الثامنة أهمية قواعد النحو ، برغم انحداره من بيت بعيد عن الجو العلمى الذى يعيش فيه مدرسنا ؟

واتجهت طرق التدريس ، وبخاصة فى المرحلة الابتدائية إلى فهم طبيعة عملية التعلم ، وطريقة تنظيم المدرس لمادته العلمية ، وبرمجتها ، أى تقسيمها إلى خطوات تتمشى مع سيكلوجية الطفل وعقليته اعتمادا على خبرته فى التعامل مع الآخرين حتى يتيسر تقبلهم للمعرفة .

وأدرك علماء التربية ، وعلى الأخص جيمس كونانت فى أمريكا وروبيتز Robbins فى إنجلترا أن تدريب الطلاب على تنظيم مايكتسبون من معارف جديدة من الأساسات التى ينبغى أن يهتم بها المدرس . وهذه الفكرة ترجع إلى برتراند راسل الذى طبقها فى مدرسته الخاصة منذ خمسين سنة تقريباً . فلا اختلاف فى نظره بين ما يحدث داخل العقل عند التعرف إلى موضوع جديد ، وبين ما يحدث داخل عقل عالم كبير يكتشف شيئاً جديداً .

وكما يقوم المدرس بإرشاد تلميذه يقوم العالم بالتشاور مع أقرانه وكلاهما يدون ملاحظات وكلاهما يعتمد على نفسه ، لأن أهم غاية ينبغى أن يتركز عليها التعلم إنما هى تعريف الطلاب دورهم الإيجابى فى المعرفة ، وأنّ مرحلة الدراسة مرحلة عابرة لن تستغرق إلا سنوات محدودة من حياتهم الحافلة ، بعدها يواجهون الحياة ، ويقومون بتعليم أنفسهم بأنفسهم . ومالم يكتسبوا هذه الخبرة فى أثناء الدراسة — فإنهم سيكتفون بحفظ ما يلقنون عن ظهر قلب ، ثم ينسونه غداة انتهاء الامتحان ، أو تبقى منه بعض شوائب ضررها أكبر من نفعها ، وكأنهم وسطاء التنويم المغناطيسى الذين يلقنون بعض تعليمات تتبع بكل دقة فى أثناء جلسة التنويم إلى أن يأمر المنوم بالعودة إلى الحالة الطبيعية .

هذا النوع من المعلمين ضرورى لنجاح المدرسة الشاملة ، ومن المؤسف أننا لا نستطيع أن نعوضه فى حالة العجز بآخرين من القوى العاملة ، لأنه يؤهل تأهيلاً

خاصاً ييسر له اتباع التقنيات التربوية الحديثة التي شاعت نتيجة لتغير معرفتنا السيكلوجية بعقلية الطفل ، وعملية التعلم ، ونتيجة لتفجر المعرفة ، وما استجد من موضوعات جديدة ، واتساع فى أبعاد المعرفة قد غير ملامحها حتى أصبحت توحى بانقطاع صلتها بالمعرفة التقليدية التي دامت دهوراً طويلة .

وعملية تجميع المعرفة ، وتنسيقها ، فن يتميز به عباقرة الطلبة وحدهم . أما الآن فقد أصبح علماً يستطاع دراسته . والكتاب المدرسى هو أول نموذج يُعرف التلميذ طريقة تسلسل المعرفة ، وتنسيقها ، ولكنه ليس الوسيلة الفريدة للتعليم ، كما كانت الحال فى الماضى . وتبدو هذه الظاهرة فى تطور تعليم اللغات : فاليوم لم يعد هناك من يتصور أن التبكير فى تعلم اللغة الأجنبية يسىء إلى اللغة القومية ، أو يضيع هباء . فالآن عندما يعلمون اللغة الفرنسية مثلاً يحيطون الطفل بجو فرنسى شامل يتحدث فيه المدرس باللغة الفرنسية وحدها . وتوضع (لوحات) تعليمية كل ما عليها مكتوب باللغة الفرنسية ، ويوحى للأطفال بأنهم مطالبون فى أثناء الدرس تقمص شخصية أطفال فرنسيين ، ولا يكتفى بالكتب ، بل تعرض أفلام سينمائية وتلفزيونية فرنسية ، ويستمع إلى إذاعات فرنسية ، وبعد أن يتمكنوا من التجرؤ على نطق الفرنسية يسمح لهم بقراءة اللغة ، وكتابتها . والمسجلات محببة جداً للأطفال والكبار على السواء ، تساعدهم على استعادة ما سمعوه ومحاكاة من يتحدثون بالفرنسية ، ومقابلة طريقة نطقهم بطريقة نطق الآخرين .

وفى التعليم التقليدى – كانت المدرسة تقسم إلى فصول متساوية المساحة (٥,٥ × ٨,٥ متر) مع تخصيص حجرة أو أكثر لمعمل العلوم ، وأخرى للمكتبة ، أما الآن فقد تغير كل شىء ، وأصبحت المدرسة تضم فصولاً متفاوتة المساحة ، لأن بعض الدروس يدرس سينمائيا ، أو تليفزيونيا . وقد يلتقى فى درس ما طلاب من

فصول وأعمار مختلفة فى مكان واحد . وهناك دروس أخرى لا داعى لوجود مدرس بها يترك فيها التلميذ لكى يعتمد على نفسه . وانتشرت فكرة تعاون المدرسين فى صورة فريق . فقد يكون أحد المدرسين موهوباً فى تدريس بعض ألغاز الرياضة الحديثة أو النحو ، ولا مانع إطلاقا من أن يتولى هذه المهمة نيابة عن زملائه . وقد يكون آخر ذواقة للأدب والفن ، ومن المصلحة أن يتولى مهمة عرض الموضوعات الأدبية أو الفنية . وقد ينكمش حجم الفصل ، وبخاصة فى حالة المتخلفين بحيث يصبح أقرب إلى صورة الدرس المخصوص . ولا يتقيد حينئذ بعدد الساعات المذكورة فى المنهج ، فالمهم هو أن يتساوى التلاميذ فى التحصيل فى نهاية المطاف . وقد تتشابه أحيانا صورة المدرسة الشاملة وصورة مطروقة لنا جميعاً فى مصر ، وفى البلاد العربية ، إنها صورة نظام التعليم القديم فى الأزهر الذى كان يعتمد على ثبات مكانة الأستاذ وتنقل الطلاب بين أماكن الأساتذة ، وبذلك يتدربون على ملاحقة البحث عن المعرفة لا مجرد تلقى المعرفة .

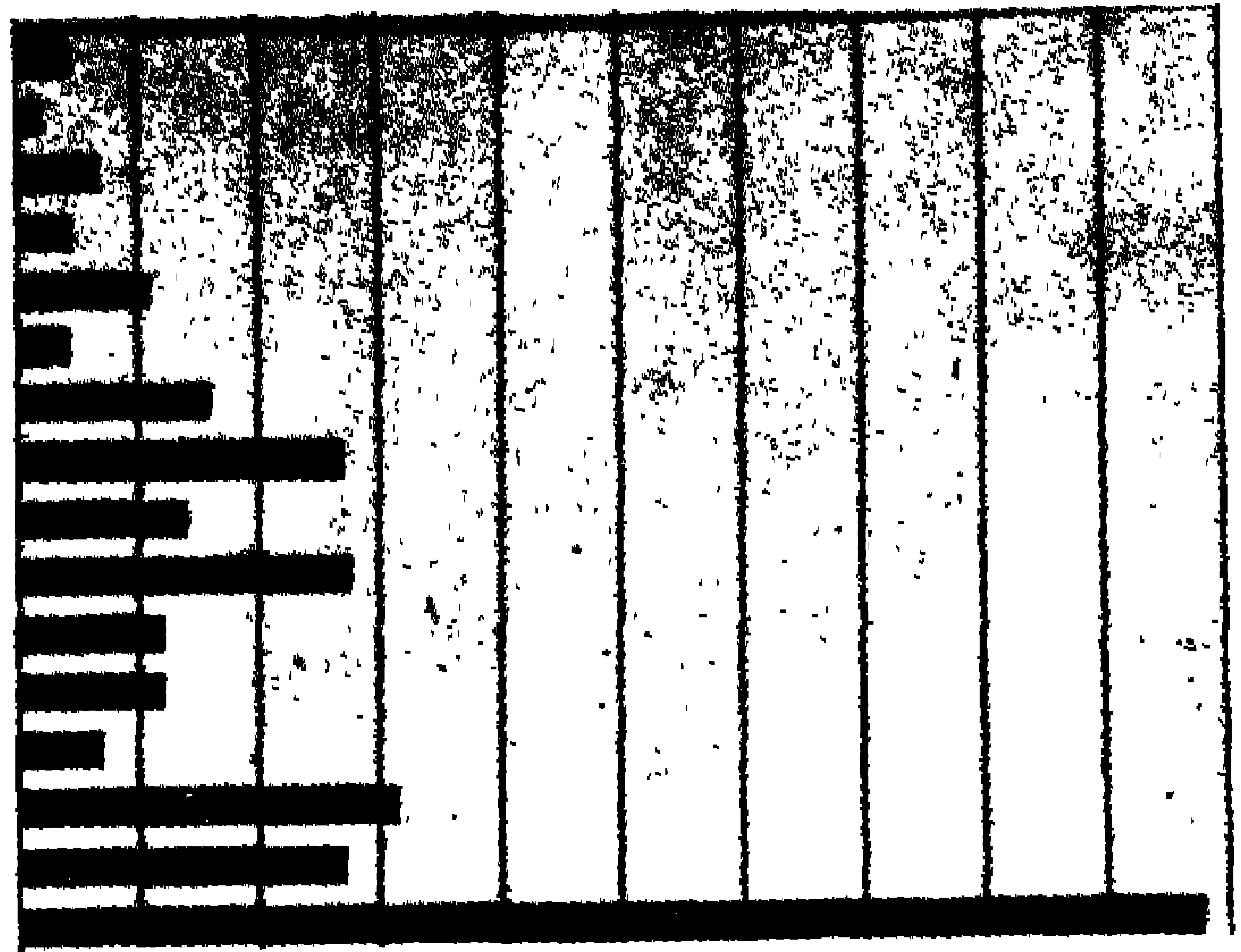
وقصارى القول إن المنهج قد أصبح يوزع فى المدرسة الشاملة وفقاً لمواهب المدرسين واستعدادهم . فهناك مدرسون يحسنون التعامل مع المجموعات الصغيرة ، وآخرون محاضرون بالفطرة ، يتقنون مخاطبة الجموع . وهناك اختلاف آخر بين المدرس المحنك ، والحديث التجربة ، ولكل المجال الذى يناسبه . والمهم هو أن يشعر المعلم أنه يعلم ويتعلم فى الوقت نفسه .

ومن المشكلات التى نجحت التقنية الحديثة فى حلها مشكلة الجمع بين التعلم المشترك لجماعات كبيرة مع عدم إغفال الفروق الفردية ، وساعد على حل هذه المشكلة المعمل اللغوى الذى لم يعد مقصوراً على تدريس اللغات بعد أن اتضح أن معظم المعارف يستطاع تقديمها فى هذا المعمل . وللتليفزيون فائدة أكبر ، وبخاصة

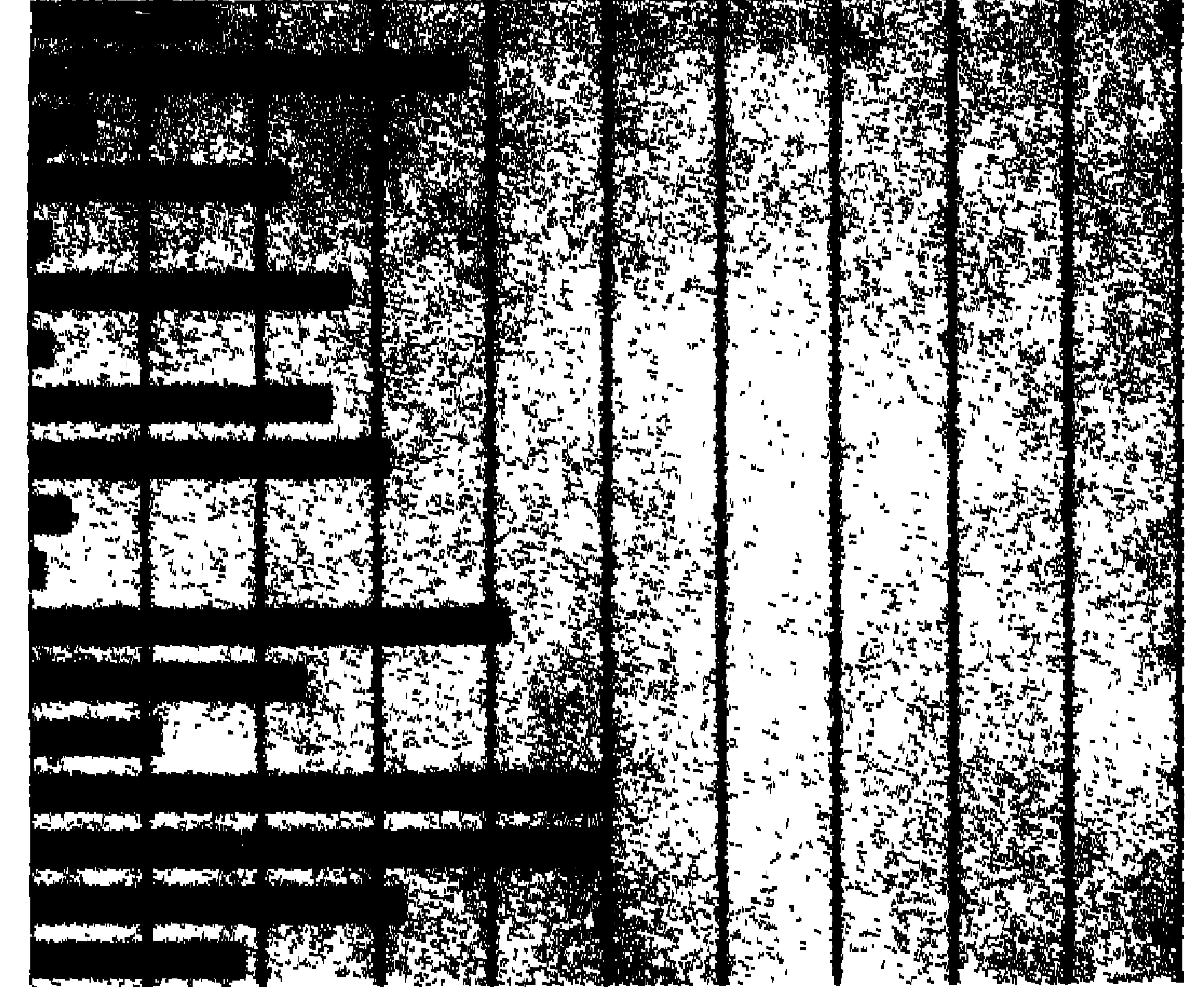
فى المواد التى قد يستحيل فيها الحصول على مدرسين ممتازين ؛ ومدرس التليفزيون يختار عادة بعناية ، وليس من ناحية وجهه الفوتوجنيك فحسب ، وتختار دروسه بطريقة نموذجية ، وتعد بعناية قد لا تتوافر لأى مدرس بمفرده . كل هذه الوسائل لا تعنى الاستغناء عن المدرس ، ولكنها تعنى تغير دوره : فقد ازداد عدد المدرسين فى العالم بعد الطفرة الكبرى حتى قيل : إن ثلث خريجى الجامعات أو ربما نصفهم يشتغلون بالتدريس الآن .

وقبل أن تنتهى من الكلام عن المعلم فى المدرسة الشاملة يجب ألا ننسى دوره فى إذابة فوارق المجتمع وتحريره من الطبقية المرذولة . وهى مهمة صعبة لم تنجح – فى ظل التعلم التقليدى – الاشتراكية والديمقراطية حتى فى إنجلترا فى التغلب عليها . والآن قد جاء دور التعليم الشامل ، أمل جميع الدول لتحقيق هذه الغاية التى دعا إليها المفكرون من قديم العصور ، ولكن دعوتهم تعثرت ، أو تحققت فى بعض جوانب ظاهرية كالتصويت فى الانتخابات ، أو إلغاء الألقاب ، ولكنها بقيت متغلغلة فى ضمائرهم وأرواحهم ومشاعرهم بتأثير ازدواج أنظمة التعليم ، أو اقتصار نوعه الجاد على أبناء الأثرياء . هنا تكمن أكبر صعوبات المدرسة الشاملة ، لأننا نتطلع إلى مهمة تكاد تكون مستحيلة أثارت عداء حزبياً فى بعض البلدان المتقدمة .

ومع هذا فإن العلماء لم يشعروا باليأس ؛ فهم يثقون فى قدرة التعليم على إذابة الفوارق ، وتحقيق المستحيلات ، ألم يكن التعليم الشامل هو صاحب الفضل الأول فى خلق دولة واحدة فى أمريكا من أشتات المهاجرين من مختلف دول أوربا ، بل من أفريقيا وآسيا ؟ وبذلك تحطمت معتقدات فلاسفة السياسة الذين ظنوا أن أهم شرط لظهور الدولة هو الوحدة الجغرافية ووحدة الأصل والعِرق ؛ وإذا بالولايات المتحدة تكسر هذا الشرط ، وتخلق دولة من نوع جديد بفضل التعليم . ويقال



عناوين الكتب الجديدة (بالألف)



نسبة الكميات المباعة من الصحف

الشيء نفسه عن الاتحاد السوفييتي الذى اقتدى بأمريكا : فهو أيضا يتألف من قوميات متعددة تتحدث بعشرات اللغات . ومع هذا فقد نجح « التعليم الشامل » فى لم شمل هذه العناصر البعيدة عن التجانس .

وأول مشكلة ستواجه معلم المدرسة الشاملة إنما هى الرواسب الطبقية البغيضة التى أحسن المهندس سعودى المدير العام للتعليم الصناعى فى التعبير عنها فى حديث مع مجلة أكتوبر عن مشكلة العمالة الفنية ونسبها إلى التقاليد اللعينة التى تنظر إلى التعليم الثانوى العام على أنه التعليم الأسمى الذى يؤهل للجامعة والوظائف العليا ، والتى دفعت أصحاب الخبرات التقنية إلى عشق العمل المكتبى وكراهية العمل اليدوى ! .

المهم أن هناك حقائق واضحة فى مجتمعنا وغيره قد خلقت تبايناً فى العادات والأمزجة بين المتعلمين من مختلف نوعيات المدارس ، ولا تحل هذه المشكلات بتحسن الوضع المالى أو بتغيير عنوان السكن أو بحمل الحقيبة السمسونيت ، فهناك بالفعل حواجز اجتماعية فى حاجة إلى إزالة بالصقل والتهذيب والتثقيف .

وعندما تتزايد عندنا المدارس الشاملة التى تضم نوعى التعليم المعروفين — سينهض المدرس بدور اجتماعى خطير ، وهو غرس القيم السلوكية الصحيحة ، والقيام بالدور التربوى الهام الذى كان موكولاً للأسرة فيما مضى . فنحن إذا حللنا أسباب التنافر الاجتماعى فسنرى أنها ترجع إلى عادات مستهجنة فى طريقة الحديث وسوء اختيار الكلمات أو بعض عادات الذوق الفنى والجمالى ، كسوء اختيار لون الثياب أو أخطاء الإيتكيت أو الشمائل [1] ولا يرجع التنافر كما يتوهم بعضٌ إلى اختلاف درجات الثراء أو اختلاف الأصل أو المنبت ، فكم هناك من زيجات

(١) وأراها أنسب مرادف عربى لكلمة Manners الإنجليزية .

ناجحة قد حالفها التوفيق بفضل وحدة الثقافة والعادات السلوكية المشتركة ! فمن حق الجميع أن يرتفعوا ويتعلموا ويصححوا وضعهم الاجتماعى عن طريق التعليم ؛ فهذا الطريق أشرف بكثير من كل الطرق التسلقية غير المشروعة التى تحدث عنها علماء الاجتماع . من هنا ينبغى على المسئولين عن المدرسة الشاملة المعاونة فى رفع المستوى الاجتماعى بتربية السلوك وخلق العادات الاجتماعية البناءة ، واستبعاد العادات القبيحة التى تصعب تفاعل المجتمع ، وتذويب الفوارق .

ولا ريب أننا نحتاج إلى جهود طائلة لتكوين المدرسين المناسبين الذين تتوافر لهم هذه الشروط ، ولتحقيق هذه الغاية التى تتطلب قدراً كبيراً من التحمل والصبر وسعة الأفق ، ولابد أن تسبق هذه المرحلة مرحلة أهم ، وهى خلق التجانس الاجتماعى والثقافى بين المدرسين الذين يمثلون حاليًا تخصصات متنوعة ، هى حاليًا بعيدة عن التجانس . ومادامت رسالة المدرسة الشاملة هى تكوين الطالب الذى يعلم أو يثقف نفسه بنفسه ، فلابد أن يكون مدرسه نموذجاً وقدوة . وحاليًّا لا نستطيع أن ندعى أن الثقافة منتشرة بين مدرسينا ، والرسم الإيضاحى المقابل يبين انخفاض عدد الصحف التى تنشر فى بلادنا وقد اشتهرنا حتى بين البلاد العربية بأننا شعب لا يحب القراءة برغم أننا علمنا معظم هذه البلاد القراءة والكتابة ، والثقافة كما رأينا هى أهم عنصر فى توحيد الشعوب ، والقضاء على كل تنافر .

أخيرا فإننى لا أرى داعياً للتشاؤم أو التحدث عن الحالات الكريهة التى قد تحدث إذا لم يتحقق التجانس . وعلينا ألا نلقى اللوم حينئذ على فكرة المدرسة الشاملة ، بل فلنلقه على عدم توافر المقومات الضرورية التى ينبغى أن تكتمل للإقدام على مثل هذه الخطوة الضرورية الجريئة ، ولدينا أمثلة جديرة بالاقتداء .

٦ - خاتمة

انتقلنا من عصر الملايين إلى عصر البلايين : فقد اقترب عدد سكان العالم من البليون الخامس ، وموازنات الدول تحسب حاليًا بالبلايين بعد أن كانت لا تتجاوز ملايين قبل الحرب العالمية الثانية .

هذا التحول قد أحدث طفرة أكبر . غيرت ملامح العالم ، فاختفت منه الأنظمة التقليدية ، والدبلوماسية التقليدية ، والحروب التقليدية . ولم تعد المشكلات تحل بالقطاعى ، بل يراعى صداها العالمى . حتى أغذيتنا التقليدية أصبحت مهددة بالانقراض . فنحن نكتشف البحار والفضاء بحثاً عن غذاء لكل فم . ولم تعد الشجيرات والدواب التقليدية قادرة على تكييف نفسها لكى تتجاوب هى والانفجار السكانى .

فى هذا العالم العجيب القلب – اتضح أن أنسب صيغة مناسبة من التعليم إنما

هى صيغة التعليم الشامل . وكلمة « شامل » [1] هى الأخرى من مصطلحات الطفرة الكبرى ابتداء من « الحرب الشاملة » التى طورت الحرب وحولتها من فروسية أفراد ، إلى مجابهة دول وإبادة بالجملة . أى إبادة شاملة . إلى النظم « الشمولية » التى تقحم نفسها فى كل خصوصيات الفرد ، ولا تعترف به إلا كشذرة صغيرة تخدم أغراضها ، إلى العيادة الشاملة التى يفحص فيها جسم المريض فحصاً شاملاً وتكشف علة مفاصله فى تسوس أسنانه ، وطرشه فى أمعائه وطحاله ، إلى المسرح الشامل الذى يزود الفرد بجملة فنون فى فن واحد شامل ، فلم يعد الوقت يسمح بالاستمتاع بالتمثيلية وحدها والموسيقى وحدها ، والرقص وحده لذا أدمجت كل هذه الفنون ، مادامت كلها تسعى لتحقيق غاية واحدة وهى الفرفشة والمتعة .

وقد تكون هذه الصورة كريهة لمعنى الشمول ، ولكنها فى التعليم لا تخلو من مميزات جمة : فقد صححت صورة التخصص الضيق الذى انتشر فى أعقاب الثورة الصناعية ، والذى أرغم الفرد على الانقطاع لعمل واحد طيلة حياته ، وأدت هذه الحالة إلى عبادة الآلة ، وأكرمت الإنسان فى ظنها عندما حولته إلى « ترس » صغير من آلة ضخمة . وترحم المفكرون على العصور السالفة عندما كان الفرد يشعر بفرديته واكتماله، فهو يصطاد فريسته بنفسه ، ويزرع حقله بنفسه ، ويصنع أدواته بنفسه ، ويطهو طعامه بنفسه ، ويقرض الشعر ويعزف على الربابة ، ويشعر بقدرته على الاكتفاء بذاته . ولم تكن شخصية روبنسون كروزو « هى الشخصية الفريدة التى اكتفت بذاتها . فكل جدودنا كانوا (روبنسون كروزو) عندما يشعرون بالخطر الخارجى ، وبقرب اندلاع حرب ، إذ كانوا يحولون بيوتهم وكهوفهم إلى جزيرة كروزو . وعندما نقرأ هذه الرواية وأمثالها ، أو نسمع عن كتاب ألفوا الموسوعات

(١) أقرب مرادف دارج لهذه الكلمة هى تعبير « بتاع كله » الذى شاع أخيراً .

وحدهم نحنّ إلى شاعرية هذه العصور ، ونلعن عصرنا وآليته وماديته ونلعن الأقزام الذين حلوا محل العمالقة العظام . وفى عالمنا آثار من هذا العالم القديم تثير دهشتنا وإعجابنا . فنحن نعجب عندما نسمع عن طبيب شاعر أو موسيقى أو قاض مصور أو زارع من علماء الاقتصاد . كل هذه المعانى يحاول التعليم الشامل إعادتها للحياة : فهو يسعى إلى إعادة الفرد إلى سابق عهده بتعليمه جملة حرف بدلاً من الحرفة الواحدة ، وبذلك يحل مشكلة التخطيط الاقتصادى الذى عجز عن عمل خطة واحدة توفر عملاً لكل فرد ، وتتنبأ بمستقبله ، وبعمله ، وإنتاجيته ، وهل ستعوض ما يستهلكه ، أو سيكون عبئاً جديداً على الموارد المتخمة ؟.

ويحل التعليم الشامل المشكلة الاجتماعية والسياسية المترتبة على التفاوت بين الطبقات ، وسيطرة أقلية بتراثها واحتكارها للعلم والتعليم ، أو استبداد الأكثرية المطحونة التى تشعر بالحرمان ، ولا تتردد عن هدم الحضارة ذاتها ، إذا لم تأخذ نصيبها كاملاً من خيرات العالم ! فالتعليم الشامل يعد بالقضاء على كل ازدواجية ، ويخلق وحدة شاملة بين أبنائه ، ويشعر الجميع بالرضا ؛ لأنهم يختارون ما يناسبهم من تعليم ، ولديهم أسلحة تعليمية عدة يواجهون بها المصير المجهول .

وسيرضى التعليم الشامل رجال الصناعة والزراعة ؛ لأنهم لن يبدءوا عملهم بعملية غسيل أمخاخ عمالهم حتى يألفوا منظر معداتهم الإلكترونية التى قد تصبح موضة قديمة عند نشر هذا الكتاب ، فسيزودهم هذا التعليم بمستويات فنية تسد حاجتهم .

ويحل التعليم الشامل مشكلة الثقافة ، وإحجام المصريين عن القراءة الجادة ، وأزمات النشر ، واختفاء المجلات الأدبية والعلمية ، وتخلفنا فى عالمى التأليف والترجمة ، لأنه سيعلم الفرد كيف يعلم أو يثقف نفسه بنفسه ، وبأن المدرسة مجرد

مرحلة عابرة فى حياته ؟ وبذلك تختفى ازدواجية الفن والأدب والموسيقى التى ترتبت على ازدواجية التعليم ، فيختفى الفن السوقى ، والأدب السوقى ، والموسيقى السوقية ، نتيجة لوحدة الثقافة .

وإذا رضيت كل هذه الأطراف فستنعم وزراة التعليم بالراحة ؛ فهى الآن مسئولة عن كل وزر ، عن كل شعور بالضياع وخيبة الأمل ، عن الجهل والفقر والمرض . مسئولة عن أخطاء المستويات كافة . فكل هؤلاء كانوا تلاميذ عندها ، وكان من واجبها أن تهيئهم لمستقبلهم المرتقب . وترتاح التربية والتعليم من مشكلة الثانوية العامة وعنق الزجاجة ، لأنها ستعطي الفرد فرصة الانتهاء من التعليم النظامى عندما يشعر أنه أصبح قادراً على الاكتفاء بهذا القسط من التعليم النظامى ، وقادراً على تعليم نفسه بنفسه ؛ وبذلك يتضاءل الإقبال على الجامعة ، فيستريح محبو العلم ، ويسخط المتفعون بالتخمة الجامعية التى كانت تعنى عندهم مزيداً من التصحيح لأوراق الإجابة والمكافآت ومزيداً من الكتب الجامعية التى تؤلف فى أيام ، وتوزع بالآلاف وتباع فى السوق السوداء فى أمسيات الامتحان !

ومن الناحية القومية فإن مصر تعتز ، لأنها قد عرفت شكل التعليم الشامل حتى وقت قريب ، عرفته فى الكتاتيب وأعمدة الأزهر . وكا ما تغير هو المضمون وإذا اكتفينا بمضمون الأزهر القديم فسنحتاج إلى تطوير كبير حتى تتحقق النقلة من ألفية ابن مالك إلى الإلكترون .

صفحة

رقم الإيداع	١٩٧٨/٤٩٠٠
الترقيم الدولى	ISBN ٩٧٧ – ٢٤٧ – ٥١١ – ١

١/٧٨/٢١٥

طبع بمطابع دار المعارف (ج. م. ع.)

ص
۳۰

